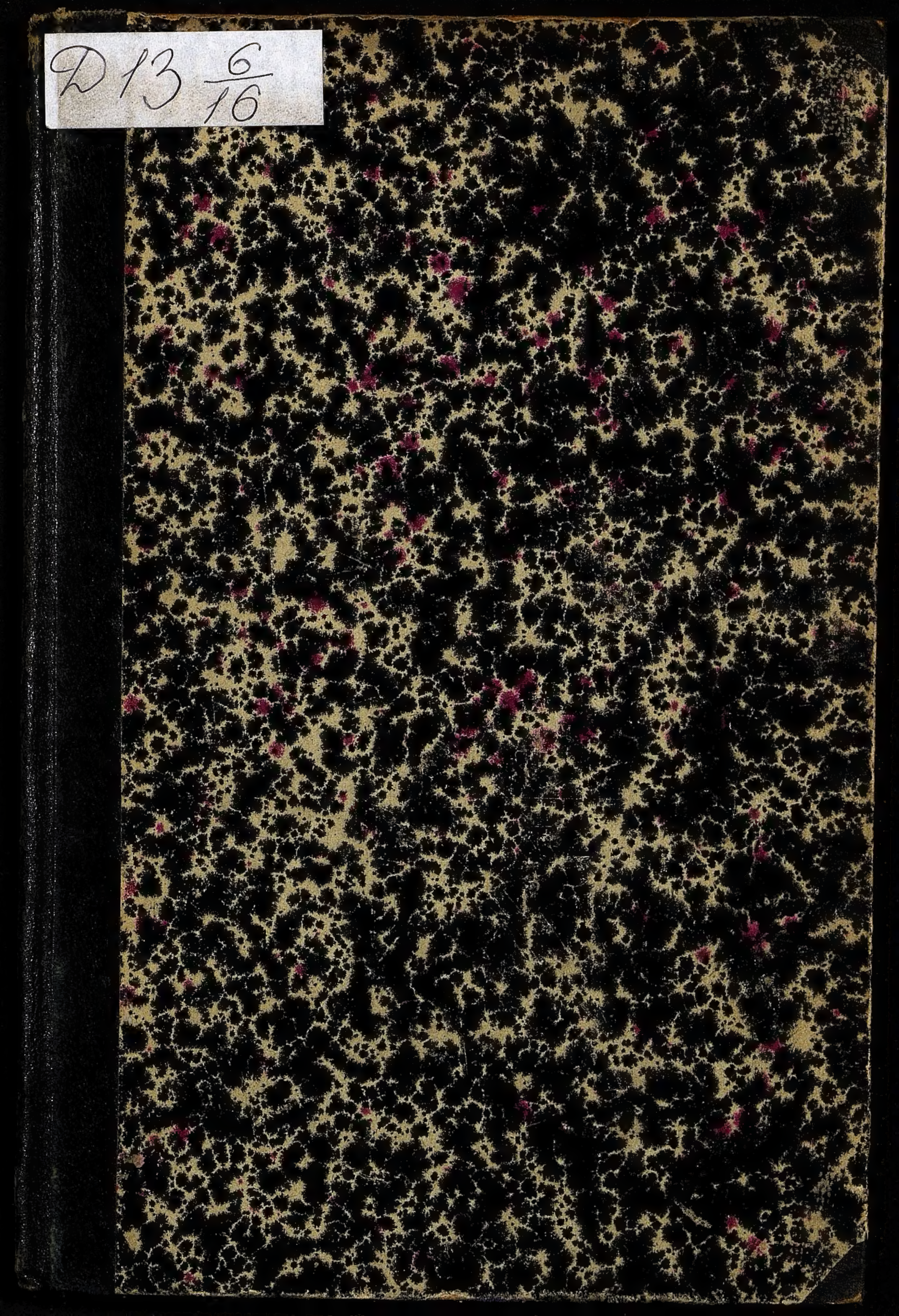


ОБЪЯСНЕНІЕ

КЪ

„НАГЛЯДНОЙ АЗБУКѢ"

(ключъ къ чтенію и письму по картинкамъ.)

СОСТАВИЛЪ

Ф. ПАВЛЕНКОВЪ.

СОДЕРЖАНІЕ:

„Оцѣнивайте методы обученія степенью возбужденія ими самодѣятельности учащихся; помните, что не та метода лучше, которая скорѣе учитъ, но та, которая (вмѣстѣ съ тѣмъ) учитъ вѣрнѣе и воспитательнѣе".

С. Миропольскій.

СЕДЬМОЕ ИЗДАНІЕ.

ЦѢНА 15 КОП.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.
Типографія Товарищ. «Обществен. Польза» Б. Подъяческая, № 39.
1888. (3¹/₁₀)

ОБЪЯСНЕНІЕ

къ

„НАГЛЯДНОЙ АЗБУКѢ“

(ключъ къ чтенію и письму по картинкамъ.)

составилъ

Ф. ПАВЛЕНКОВЪ.

СОДЕРЖАНІЕ:

Предисловіе. — I. Основное начало наглядно-звуковаго способа. — II. Подготовленіе школы къ обученію грамотѣ и рисованію по сѣткѣ. — III. Уроки чтенія. — IV. Уроки письма.—V. Два слова о самообученіи грамотѣ.—ПРИЛОЖЕНІЯ: I. Указатель къ рисункамъ безъ подписей, загадкамъ и буквеннымъ задачамъ.—II. Указатель источниковъ для составленія бесѣдъ по картинкамъ, помѣщеннымъ въ «Наглядной азбукѣ».— III. Семь черновыхъ записей по источникамъ до переработки ихъ въ наглядныя бесѣды.

„Оцѣнивайте методы обученія степенью возбужденія ими самодѣятельности учащихся; помните, что не та метода лучше, которая скорѣе учитъ, но та, которая (вмѣстѣ съ тѣмъ) учитъ вѣрнѣе и воспитательнѣе“.
С. Миропольскій.

СЕДЬМОЕ ИЗДАНІЕ.

ЦѢНА 15 КОП.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.
Типографія Товарищ. «Обществен. Польза» Б. Подъяческая, № 39.
1888.

Дозволено цензурою. С.-Петербургъ, 27 Іюня 1888 г.

(3¹/₁₀).

ПРЕДИСЛОВІЕ.

Въ 1873 году вышла въ свѣтъ „Наглядная азбука", на разработку которой я употребилъ болѣе полутора года. Азбука эта была составлена мною по **особому** „наглядно-звуковому" способу. Несмотря на значительныя несовершенства въ ея частностяхъ, она быстро распространилась въ публикѣ. Очевидно, успѣхъ „Наглядной азбуки" заключался въ ея основномъ началѣ, которое на Вѣнской всемірной выставкѣ было признано новымъ пріобрѣтеніемъ въ области педагогической науки. Собиравшаяся для практической оцѣнки „Наглядной азбуки" международная педагогическая конференція нашла, что: 1) „Наглядная азбука" представляетъ совершенно неизвѣстный и новый въ Европѣ и Америкѣ способъ обученія грамотѣ; 2) она лучше всѣхъ другихъ извѣстныхъ конференціи азбукъ возбуждаетъ самодѣятельность учащихся и можетъ оказать неоцѣненныя услуги школѣ, и 3) слѣдуетъ попытаться, въ интересѣ подрастающаго поколѣнія всѣхъ государствъ, примѣнить основное начало этой азбуки къ обученію чтенію и письму и въ другихъ европейскихъ странахъ *).

Случилось однако же такъ, что, вслѣдствіе нѣкоторыхъ (теперь уже несуществующихъ) обстоятельствъ, „Наглядная азбука" **должна** была исчезнуть изъ продажи. Но это послужило только къ пользѣ: временный перерывъ въ ея обращеніи далъ мнѣ возможность пересмотрѣть ее самымъ тщательнымъ образомъ, исправить ея недостатки, внести въ нее рядъ новыхъ развивающихъ упражненій, расширить ея рамки и, усиливъ ея наглядность, провести съ большей строгостью и послѣдовательностью основныя начала новаго способа черезъ всѣ отдѣлы обученія грамотѣ по этой азбукѣ. При этомъ оказалось **необходимымъ** измѣнить и самое заглавіе азбуки: нѣсколько лѣтъ „Наглядная азбука" носила вынужденную кличку „Чтеніе и письмо по картинкамъ". На обложкѣ этой послѣдней книжки мнѣ при-

*) «С.-Петерб. Вѣдомости» 1873 года, 6-го Іюня, передовая статья редакціи.

шлось въ первый разъ выставить свою фамилію. Если я разсказываю здѣсь о происхожденіи „Чтенія и письма по картинкамъ“ и о той связи, которую это руководство имѣло съ „Наглядной азбукой“, то только потому, что не могу наконецъ долѣе молчать объ одномъ недоразумѣніи. Составленіе „Наглядной азбуки“ до послѣднихъ лѣтъ приписывалось о. Блинову, который долгое время ничего не имѣлъ противъ этого. Но послѣ упрековъ, которые были имъ обращены ко мнѣ по поводу будто бы невыгодныхъ послѣдствій отъ такого недоразумѣнія, я считаю вполнѣ позволительнымъ для себя заявить теперь, что о. Блинову не только не принадлежитъ ни одной строки въ „Наглядной азбукѣ“ и „Чтеніи-письмѣ по картинкамъ“, но что, до окончанія моей работы, *онъ даже не вѣрилъ въ возможность* практическаго осуществленія той мысли, которая была положена мной въ основаніе этихъ азбукъ (въ своей „Грамотѣ“, рекомендованной Мин. Народ. Просвѣщенія, о. Блиновъ держался совершенно иной системы и даже стоялъ за **раздѣльное** обученіе чтенію и письму).

Ф. Павленковъ.

ОБЪЯСНЕНІЕ
КЪ
„НАГЛЯДНОЙ АЗБУКѢ“.

I

Основное начало наглядно-звуковаго способа.

Одна изъ главныхъ особенностей наглядно-звуковаго способа заключается въ постепенномъ пріученіи учащихся къ самодѣятельности. Онъ основанъ на томъ простомъ законѣ, по которому, зная сумму двухъ чиселъ и одно изъ слагаемыхъ, мы легко отыскиваемъ другое. Такимъ образомъ изученіе каждаго новаго звука по этому способу приводится къ задачѣ: по суммѣ и одному слагаемому найти другое слагаемое; но такъ какъ процессъ рѣшенія такой задачи одинъ и тотъ же при всевозможныхъ данныхъ, то, разъ освоившись съ нимъ, ученикъ не встрѣтитъ никакого затрудненія при измѣненіи числовыхъ величинъ или рода единицъ: понятно, что если, напримѣръ, ему удалось рѣшить какую-либо задачу относительно аршинъ, то онъ такъ же легко будетъ рѣшать ее и въ томъ случаѣ, когда на мѣсто аршина ему дадутъ вершки, копѣйки, фунты, десятины и т. п.

Въ предлагаемомъ мною способѣ обученія грамотѣ роль такой суммы играетъ изображеніе знакомаго ученику предмета вмѣстѣ съ *полнымъ названіемъ* послѣдняго, а роль даннаго слагаемаго— та *часть этого названія*, которая выражается уже пройденными имъ прежде звуками. Предметы подобраны такъ, что разность, остающаяся въ концѣ подписи подъ первымъ рисункомъ каждаго новаго урока, и составляетъ искомый звукъ, какъ бы выдѣляющійся самъ собою. Приведемъ примѣръ. Передъ нами 8 рисунковъ (стр. 13): *самоваръ*, *воръ*, *дверь*, *столяръ*, *дерево*, *рама*, *ряса* и *ведро*. Положимъ, что всѣ звуки, входящіе въ названія этихъ предметовъ, кромѣ **р**, уже извѣстны ребенку, и что вы ему предлагаете прочесть подписи, стоящія подъ рисунками. Видя передъ собой *изображеніе* самовара и *подпись* „самова**р**“, онъ безъ затрудненія прочитываетъ первую ея часть „самова“;

но тутъ ухо даетъ ему знать, что онъ *не договорилъ* полнаго названія предмета, представленнаго на картинкѣ, а глазъ показываетъ, что точно также и въ разбираемой имъ подписи остается какой-то незнакомый ему значекъ **р**. Отсюда учащійся, которому болѣе или менѣе извѣстно полное названіе картинки (самовар), прямо уже заключаетъ, что звукъ **ръ** соотвѣтствуетъ буквѣ **р** и не колеблясь произноситъ ее. Такимъ образомъ новый звукъ *наглядно* воспринимается ребенкомъ и прочно связывается въ его представленіи съ своимъ условнымъ знакомъ.

Сравнивая только что изложенный нами процессъ съ математическимъ пріемомъ, который послужилъ основаніемъ способу, не трудно видѣть, что здѣсь дѣйствительно происходитъ, такъ сказать, звуковое вычитаніе и сложеніе: ученикъ *видитъ* рисунокъ самовара и подпись; онъ знаетъ, что вся эта подпись (сумма) произносится *самовар*; затѣмъ, произнеся первую ея часть *самова* (одно слагаемое), онъ убѣждается, при помощи зрѣнія и слуха, что ему осталось договорить конецъ слова по недочитанному ихъ концу подписи (другое слагаемое); откуда для него становится яснымъ, что недочитанное слѣдуетъ произносить такъ, какъ произносится недоговоренный имъ, но хорошо ему извѣстный конецъ даннаго слова, и что слѣдовательно палочка съ колечкомъ на правой ея сторонѣ выражаетъ звукъ *ръ*. Совершенно тотъ-же процессъ повторится и при чтеніи подписей „во**р**“ и „столя**р**“ подъ соотвѣтствующими имъ рисунками. Эти упражненія достаточно обособляютъ въ сознаніи ученика новый звукъ и потому, когда онъ перейдетъ къ чтенію подписи „де**р**ево“, то, послѣ извѣстнаго „де“, новопріобрѣтенный звукъ *ръ* легко выдѣлится въ его сознаніи при помощи рисунка, и онъ болѣе или менѣе свободно произнесетъ *искомое* сочетаніе „ре“ и затѣмъ „во“ (дерево). Такое промежуточное упражненіе вводится нами для болѣе твердаго усвоенія звуковъ и служитъ переходной ступенью къ чтенію подписей подъ рисунками, названіе которыхъ уже прямо *начинается* съ изучаемаго звука. Оно проходитъ у насъ черезъ три ступени: сначала ученикъ отъ извѣстныхъ звуковъ идетъ къ неизвѣстному (самова**р**, во**р**), заканчивая на немъ; потомъ, идя по извѣстному, проходитъ *черезъ* неизвѣстное (де**р**ево) и, наконецъ, вступаетъ на путь, прямо противоположный первой ступени (**р**ама, **р**яса). Въ заключеніе слѣдуютъ слова съ наростаніемъ согласныхъ (напр. въ данномъ урокѣ вед**р**о). Понятно, что если теперь выставить передъ ученикомъ рисунки *мыши*, *тулупа* и *рака*, то онъ, рѣшивши первую задачу и усвоивши себѣ ея *смыслъ*, прочтетъ стоящія подъ ними подписи— „мы**ш**,“ „тулу**п**,“ „**р**ак,“ почти такъ-же легко, какъ только-что передъ этимъ читалъ „самова**р**“ и „столя**р**“—и такъ вплоть до конца азбуки.

Теперь уже ни для кого не представляется новостью воз-

можность примѣненія наглядно-звукаваго способа къ *самообученію* грамотѣ. Этого соображенія мы не могли упускать изъ вида при составленіи учебника, тѣмъ болѣе что на самообученіе чтенію и письму было уже обращено серьезное вниманіе нѣкоторыхъ земствъ, обсуждавшихъ этотъ вопросъ какъ въ уѣздныхъ, такъ и въ губернскихъ своихъ собраніяхъ.

Мы знаемъ, что есть много противниковъ самообученія, не признающихъ за нимъ пользы. Но если и можно представить вѣскіе доводы вь доказательство нераціональности самообученія элементарнымъ основамъ какихъ бы то ни было *знаній* (потому что они, составляя собой фундаментъ дальнѣйшаго образованія, должны быть положены наиболѣе прочно и искусно), то въ дѣлѣ распространенія грамотности вопросъ поворачивается нѣсколько иначе: что̀ лучше — не вполнѣ раціональное самообученіе, или совершенная безграмотность? Думаю, что отвѣтъ на подобный вопросъ не можетъ быть двоякимъ. Если же пристальнѣе вглядѣться въ постановку самаго вопроса, то нельзя не замѣтить ея ложности, по крайней мѣрѣ условной ложности, при данномъ положеніи нашей начальной сельской школы. Большинство нашихъ земствъ крайне бѣдно и не въ состояніи дѣлать большихъ ассигновокъ на расходы по народному образованію; между ними есть даже такія, которыя отпускаютъ на этотъ предметъ ничтожные гроши. Въ нашей народной школѣ далеко еще не вездѣ принятъ простой звуковой способъ, а удовлетворительная педагогическая подготовка наставниковъ, призванныхъ руководить ею, пока составляетъ довольно рѣдкое исключеніе. Ясно, что обученіе многихъ изъ подобныхъ учителей ни въ какомъ случаѣ не можетъ быть раціональнѣе самоучителя, составленнаго по той или другой послѣдовательно проведенной звуковосистемѣ; а потому я полагаю, что азбука, по которой *дѣйствительно* можно было бы самому научиться хотя-бы только читать, не можетъ быть безполезной.

Скажемъ болѣе. При бѣдности нашего общества и младенческомъ состояніи русской начальной школы, вопросъ о распространеніи грамотности въ народѣ путемъ самообученія чтенію и письму долженъ считаться неотложнымъ. Хотя сама по себѣ грамотность и не составляетъ особенно цѣннаго пріобрѣтенія для своего обладателя, но какъ основаніе, какъ фундаментъ, безъ котораго въ наше время невозможно никакое, даже самое элементарное образованіе, она должна быть признана однимъ изъ самыхъ дѣйствительныхъ палліативныхъ средствъ къ поднятію уровня экономическаго благосостоянія народа: богатство есть результатъ труда, вооруженнаго знаніемъ, а грамотность—ничто иное какъ орудіе, дающее человѣку *возможность*, при однихъ и тѣхъ же средствахъ, пользоваться наибольшимъ количествомъ знаній другихъ людей. Съ этой точки зрѣнія, всѣ споры о томъ,

что должно стоять на первомъ планѣ въ заботахъ общества о народномъ благосостояніи—школа или кусокъ хлѣба—являются лишь однимъ недоразумѣніемъ, вытекающимъ изъ неправильной постановки вопроса относительно процесса, путемъ котораго слагалось и *всегда* будетъ слагаться это благосостояніе. Образованіе и богатство, подобно теплотѣ и движенію, эквивалентны (равноцѣнны) между собой: какъ движеніе порождаетъ теплоту, а теплота переходитъ въ движеніе, также точно и богатство порождаетъ знаніе, а знаніе превращается въ богатство. Народное благосостояніе—это каналъ, соединяющій школу съ кускомъ хлѣба. Кто желаетъ поскорѣе установить прочное сообщеніе между двумя пунктами, тотъ не долженъ тратить времени на раздумываніе съ какого конца начинать работу, а вести ее одновременно съ обоихъ пунктовъ, потому что съ какого бы конца строители ни начали свои сооруженія, они всегда придутъ къ цѣли позже, чѣмъ идя одновременно на встрѣчу другъ къ другу.

Итакъ, повторяю еще разъ, что азбука, дѣлающая возможнымъ *самообученіе*, не можетъ быть безполезной при настоящихъ обстоятельствахъ. Она была бы не безполезной даже и при цвѣтущемъ положеніи народной школы, еслибы только его можно было себѣ представить въ Россіи безъ дароваго обязательнаго обученія. Въ какомъ бы удовлетворительномъ положеніи ни находилась народная школа, но если только обученіе предоставлено на полное и *безапелляціонное* усмотрѣніе родителей, то множество дѣтей, по тѣмъ или другимъ причинамъ, будутъ обречены остаться на всю жизнь „*темными*“. А между тѣмъ многіе изъ нихъ впослѣдствіи могутъ сильно желать хоть нѣсколько разсѣять свою темноту. Къ сожалѣнію, „желѣзный“ экономическій законъ часто становится неодолимымъ препятствіемъ всѣхъ благихъ пожеланій: о посѣщеніи школы при такихъ обстоятельствахъ нечего и думать; сколько-нибудь правильное распредѣленіе времени между физическимъ и умственнымъ трудомъ также отходитъ въ область несбыточныхъ мечтаній, и остается, такимъ образомъ, одно: сложить руки и даже не ждать погоды. Именно въ подобныхъ то случаяхъ — даже, пожалуй, и гораздо менѣе критическихъ — толковый самоучитель долженъ оказать несомнѣнную услугу. Мало кто откажется отъ обученія грамотѣ, если ею можно будетъ заниматься *между дѣломъ* въ каждую данную минуту и почти безъ всякой посторонней помощи. Мое желаніе въ томъ главное и состояло, чтобъ вывести обученіе грамотѣ изъ тѣсной школы на широкое пространство всей Русской Земли Конечно, высказываясь такъ категорически, я рискую выслушать не одинъ урокъ по части скромности; но мой отвѣтъ на всѣ подобныя отступленія отъ сущности дѣла весьма коротокъ: при составленіи самоучителя грамоты только и можно имѣть

такое желаніе: никакое другое немыслимо; то же, что является *необходимымъ* логическимъ слѣдствіемъ извѣстной задачи, не можетъ имѣть никакого соприкосновенія со скромностью Вѣдь я не говорю, чтобъ мой самоучитель вполнѣ удовлетворялъ всѣмъ требованіямъ, какія можно предъявить человѣку, рѣшающему подобную задачу. Это лишь одна попытка — не болѣе; но повторяю, что всякая попытка въ избранномъ мною направленіи только и можетъ имѣть въ виду одушевлявшее меня желаніе.

Нужно замѣтить, впрочемъ, что слово *самоучитель* въ примѣненіи къ дѣлу распространенія грамотности должно пониматься условно. Первые уроки по такому самоучителю *во всякомъ случаѣ* придется проходить съ наставникомъ, и только освоившись съ извѣстнымъ числомъ звуковъ (не менѣе 8)—можно уже перейти къ самообученію. Такое условіе физически не можетъ быть обойдено; да если бы даже это было и возможно, то и тогда едва ли слѣдовало бы воспользоваться такой возможностью. Наша азбука составлена такимъ образомъ, что по ней съ помощью учителя *необходимо* пройти всѣ гласныя и 4 согласныхъ звука. Для учениковъ же, неособенно понятливыхъ, къ этому слѣдуетъ присоединить еще двѣ согласныхъ, двѣ нѣмыхъ (ъ и ь) и полугласную *й* (стр. 11).

Кромѣ высказанной мною общей цѣли, я имѣлъ въ виду при составленіи „Наглядной азбуки“ — приспособить ее для употребленія въ школѣ съ разновременнымъ поступленіемъ учениковъ. Впрочемъ, слово *приспособить* неточно выражаетъ мою мысль. Я хотѣлъ сказать, что наглядно-звуковой способъ уже самъ по себѣ способенъ отчасти сглаживать неудобства, порождаемыя этимъ зломъ, почти повсемѣстно встрѣчающимся въ нашихъ сельскихъ училищахъ. Что же касается до *класснаго* обученія по этой азбукѣ, то она допускаетъ приложеніе всѣхъ пріемовъ, употребляющихся при звуковыхъ методахъ. Вводя въ преподаваніе элементъ самопомощи, наглядно-звуковой способъ вмѣстѣ съ тѣмъ вноситъ въ среду учениковъ примѣненіе началъ взаимнаго обученія и развиваетъ съ одной стороны соревнованіе, съ другой же, еще на школьной скамейкѣ показываетъ ученику всю пользу братской сплоченности и, устанавливая между школьниками добрыя отношенія, соединяетъ ихъ въ тѣсную семью, гдѣ каждый научается цѣнить умственныя достоинства своего сосѣда и охотно дѣлиться съ нимъ своими умственными дарами. Само по себѣ взаимное обученіе не представляетъ еще особеннаго достоинства и можетъ быть оспариваемо относительно своей пользы; но, въ примѣненіи къ настоящему положенію нашей школы, оно является дѣломъ крайне желательнымъ. Примѣненіе взаимнаго обученія дозволяетъ учителю соединять въ одномъ помѣщеніи вдвое, втрое и даже вчетверо большее число учениковъ сравнительно съ обыкновеннымъ. Вотъ

почему успѣхи обученія по наглядно-звуковому способу, допускающему его примѣненіе, могутъ относиться къ успѣху обученія по другимъ звуковымъ методамъ, по крайней мѣрѣ какъ 2 къ 1, причемъ самый способъ устраняетъ при обученіи всякій механизмъ, столь дорогой нѣкоторымъ педагогамъ, утверждающимъ, что школьная дисциплина нисколько не отличается отъ строевой солдатской и что ее поэтому можетъ съ успѣхомъ поддерживать всякій унтеръ-офицеръ.

II.

Подготовленіе школы къ обученію грамотѣ.—Рисованіе по сѣткѣ.

Укажемъ теперь въ общихъ чертахъ, какъ слѣдуетъ вести школьное обученіе по наглядно-звуковому способу, или, другими словами, коснемся частныхъ сторонъ „Наглядной азбуки".

Прежде всего замѣтимъ, что наша азбука назначается для *одновременнаго* обученія чтенію и письму, но говорить въ настоящей книжкѣ о томъ и другомъ гораздо удобнѣе отдѣльно.

Начинать съ перваго урока знакомство со звуками, вообще говоря, нераціонально. Если бы даже ученики, собравшіеся вмѣстѣ съ разныхъ сторонъ для совершенно новаго имъ дѣла, и не были такъ всецѣло поглощены незнакомой имъ обстановкой школы, какъ это всегда случается—и не можетъ не случиться съ такими впечатлительными существами какъ восьмилѣтнія дѣти, — то и тогда учителю слѣдовало бы употребить нѣсколько времени на предварительное знакомство съ классомъ, потому что въ немъ могутъ встрѣтиться такія личности, которыя, вслѣдствіе своей крайней неразвитости, необходимо должны тормозить занятія съ остальными учениками, если только на нихъ не обратить особеннаго вниманія при вступительныхъ бесѣдахъ, предшествующихъ самому обученію грамотѣ. Понятно, что давать на подобные случаи какія-либо положительныя, строго установленныя правила съ нашей стороны было бы совершенно излишнимъ и безполезнымъ. Тутъ все зависитъ отъ искусства преподавателя. Однако, искусство это, какъ намъ кажется, должно относиться скорѣе къ умѣнью распорядиться такъ или иначе извѣстнымъ матеріаломъ, чѣмъ къ самому выбору матеріала, потому что первыя бесѣды учителя имѣютъ въ виду не одно только развитіе учениковъ, но и подготовленіе ихъ къ дальнѣйшимъ *опредѣленнымъ* занятіямъ (чтеніе, письмо, счетъ). Конечно, всего цѣлесообразнѣе сначала распросить учениковъ объ именахъ, мѣстѣ жительства (если они изъ разныхъ деревень), объ ихъ родственникахъ, а также именахъ и числѣ этихъ послѣднихъ. Здѣсь

учитель убѣдится, что многіе изъ нихъ не умѣютъ считать дальше трехъ *).

Не останавливаясь долго на этихъ вопросахъ, можно раскрыть азбуку и, показавши дѣтямъ картинки, помѣщенныя при сказкѣ „Мѣна", разсказать по нимъ содержаніе сказки и заставить нѣкоторыхъ повторить разсказъ, но повторить по частямъ: такъ, одному предложить объяснить первую картинку, другому — вторую, третьему — третью и т. д. до конца (въ сказкѣ 8 картинокъ). Затѣмъ можно перейти къ счету. Мы не совѣтовали бы вести счетъ по пальцамъ, потому что это значило бы, такъ сказать, *оголять* умственное упражненіе, оставляя отъ него одинъ только скелетъ. Пусть счетъ ведется по картинкамъ. Такъ, напримѣръ, открывши 17 страницу, можно спросить дѣтей, нравятся ли имъ нарисованныя на ней картинки, какія больше больше нравятся: *верхнія* или *нижнія*, какія изъ нихъ *крупнѣе*—верхнія или нижнія (сравнить по величинѣ *лодку* и *руку*, *колесо* и *курицу)?* Гдѣ *больше* картинокъ. — на *лѣвой* сторонѣ раскрытой книжки или на *правой* (на 16 и 17 страницѣ)? Какой рисунокъ стоитъ *выше* — колесо или ракъ (стр. 17)? А какой *ниже* — рука или лодка (тамъ же)? Назовите мнѣ картинки въ первомъ *ряду* (сравнить съ рядомъ избъ) по порядку слѣва направо (ракъ, вѣникъ, рука, руки). Назовите въ томъ же ряду лѣвый (ракъ), правый (руки), второй *справа* (рука), третій *слѣва* (рука).—Что нарисовано *подъ* ракомъ (колесо), *подъ* руками (крыша), *подъ* вѣникомъ (куры)? Какой *первый* рисунокъ въ первомъ ряду? а *второй?*—Сколько вы назвали всего рисунковъ (*два*)?—А если къ этимъ двумъ картинкамъ прибавить еще *слѣдующую* (рука), сколько тогда будетъ?—Ну а вмѣстѣ съ *крайней* правой, послѣдней? и такъ, въ первомъ или верхнемъ ряду *четыре* картинки. А въ нижнемъ? Назовите ихъ по порядку *справа налѣво* (крыша, лодка, куры, колесо). Что нарисовано *надъ* колесомъ (ракъ)? А *надъ* тѣмъ-то?.. Что нарисовано *вправо* отъ кресла? Куры.—А еще что? Лодка.—А вправо отъ лодки?—Что стоитъ *правѣе* отъ колеса—куры, лодка или крыша? А что *лѣвѣе* отъ рукъ—ракъ или вѣникъ?—Когда ты выходишь изъ школы домой, куда тебѣ приходится поворачивать—направо или налѣво?—

*) Нѣкоторые, приступая къ такой повѣркѣ. прямо начинаютъ вопросами: сколько у тебя носовъ, а ушей, а стѣнъ въ комнатѣ? и т. д. Намъ кажется, что подобное веденіе бесѣдъ нераціонально. Здѣсь ученику болѣе чѣмъ ясно, что вы его экзаменуете: не можетъ же онъ предположить, чтобъ учителю не было извѣстно, что у человѣка одинъ носъ? Но если ученикъ-новичекъ *знаетъ*, что его *испытываютъ*, то онъ необходимо долженъ чувствовать себя болѣе стѣсненнымъ, чѣмъ при обыкновенной бесѣдѣ, обнаруживающей его незнаніе незамѣтно для него самого. Такъ, онъ можетъ не отвѣтить, сколько у него братьевъ или сестеръ или сколько человѣкъ въ ихъ семьѣ и въ то же время назвать вамъ всѣхъ своихъ домашнихъ по именамъ.

Откройте 11 страницу. Всѣ-ли рисунки расположены здѣсь въ одинъ рядъ? —Сколько рисунковъ вверху (3), сколько внизу? А всего сколько рисунковъ на этой страницѣ (три въ верхнемъ ряду, да два въ нижнемъ)? *Пять* Назовите мнѣ такіе *вещи* или *предметы* (предварительно объяснить), которыхъ всегда бываетъ по *одной* штукѣ (голова, потолокъ, остріе у ножа, солнце, крыша), по *двѣ* (руки, концы палки, крылья у птицы, оглобли, родители, сапоги, уши), по *три* (зубья у вилки, входы въ алтарь, число ногъ съ каждой стороны у жуковъ, у мухи, комара и проч.), по *четыре* (колеса, ноги у собакъ, коровъ и проч., число ногъ съ каждой стороны у пауковъ, стѣнъ въ комнатѣ, углы у доски), по *пяти* (пальцы на рукахъ и ногахъ, число паръ въ десяткѣ, число пятаковъ въ четверткѣ и проч.).

Счетъ до 4 ведется или по верхнимъ, или по нижнимъ рисункамъ безъ подписей (о специальномъ ихъ назначеніи будетъ говориться далѣе), которые расположены рядами по порядку. Затѣмъ онъ восходитъ постепенно далѣе и достигаетъ 10. Идти или нѣтъ дальше впередъ—зависитъ отъ учителя; но онъ, мнѣ кажется, ни въ какомъ случаѣ не долженъ ограничиваться меньшимъ, если самъ не желаетъ впослѣдствіи понапрасну терять время на постоянныя напоминанія, объясненія и повторенія объ одномъ и томъ же съ разными учениками.

Итакъ, нужно признать необходимымъ сообщеніе ученику до начала обученія грамотѣ отчетливыхъ понятій, соединенныхъ со словами: *правая сторона, лѣвая сторона, правѣе, лѣвѣе, верхъ-низъ, ниже-выше, надъ-подъ, предъ-за, впередъ-назадъ, близко-далеко, ближе-дальше, много-мало, больше-меньше, крупно-мелко, крупнѣе-мельче, цѣлое-часть, длинный-короткій, длиннѣе-короче, вещь, предметъ, различные роды* предметовъ (учебные, хозяйственные и проч.), *цвѣта, оттѣнки* и *счетъ* до 10. Не лишнее было-бы также ознакомить его предварительно съ изображеніями (цифрами) первыхъ десяти чиселъ по стр. 12 „Наглядной азбуки“. Мы позволимъ себѣ также рекомендовать для первыхъ бесѣдъ учителя съ новичками до приступа къ обученію грамотѣ только что выпущенныя нами „*Наглядныя несообразности*“ (дѣтскія задачи въ картинахъ), *намекъ* на которыя учитель найдетъ на стр. 54, 56 и 58 „Наглядной азбуки“.

Послѣ предварительныхъ уроковъ, которые займутъ не менѣе 3 или 4 дней, ученики приступаютъ къ рисованію по сѣткѣ, приложенной къ „Наглядной азбукѣ“ въ самомъ началѣ книжки*). Мы старались дать по возможности большой выборъ рисунковъ, предоставляя его самому учителю (ни на ученика, ни на учи-

*) Для рисованія употребляется или грифель и аспидная доска, или же самое лучшее,—бумага и карандашъ.

теля мы не можемъ, подобно нѣкоторымъ педагогамъ, смотрѣть какъ на машины). Поэтому заставлять копировать *всѣ* рисунки, помѣщенные у насъ, нѣтъ никакой надобности. Необходимо только предложить ученикамъ такія упражненія, въ которыхъ бы имъ пришлось пройти черезъ всѣ графическіе элементы рукописной азбуки. Слѣдовательно, нужно по каждому изъ нихъ дать ученику только нѣсколько соотвѣтствующихъ рисунковъ. Для тѣхъ учителей, которые затруднились бы систематическимъ подборомъ такихъ рисунковъ, и въ особенности для того, чтобъ провести самообученіе чрезъ *всѣ* ступени упражненій, не исключая отсюда и *постепеннаго* подготовленія къ письму, мы, кромѣ общей сѣти съ помѣщенными на нихъ рисунками, снабдили каждый урокъ *отдѣльными*, наиболѣе подходящими къ формѣ изучаемой буквы графическими линейными фигурами, составляющими *прямой* переходъ отъ рисунка по сѣткѣ къ рукописному начертанію непосредственно слѣдующей за нимъ буквы. Таковы, напр. при буквѣ *в*—рисунки кренделя и цвѣтка горошка, при буквѣ *г*—рисунокъ лебедя и т. д.

Въ нашей азбукѣ вертикальныя и горизонтальныя линіи, образующія сѣтку, проведены пунктиромъ; но это сдѣлано нами не для подражанія, а исключительно только для того, чтобы рисунокъ лучше выдѣлялся изъ клѣтокъ сѣтки. Что же касается до черченія въ классѣ, то оно должно совершаться по сѣткѣ, состоящей изъ непрерывныхъ линій. Не безъ цѣли также мы предпочли мелкія клѣтки крупнымъ: это дало намъ, во-первыхъ, возможность помѣстить сравнительно большее число рисунковъ и, во-вторыхъ, должно впослѣдствіи облегчать для ученика понятіе о масштабѣ. Нѣтъ сомнѣнія, что, нанося сѣть на доску ученика, учитель сдѣлаетъ клѣтки значительно крупнѣе, вслѣдствіе чего при копированіи получится значительное увеличеніе рисунка; чѣмъ это увеличеніе будетъ болѣе, тѣмъ, понятно, рельефнѣе выяснится въ сознаніи ученика отношеніе между величиной рисунка и размѣрами клѣтокъ. Сознаніе это, конечно, не можетъ быть вполнѣ отчетливымъ, но оно оставитъ по себѣ замѣтный слѣдъ, который впослѣдствіи значительно облегчитъ для ученика понятіе о масштабѣ.

Такъ какъ „Наглядная азбука“ назначается столько-же для народныхъ школъ, сколько для домашняго обученія, то мы рискуемъ услышать не одинъ упрекъ въ непрактичности нашихъ совѣтовъ относительно рисованія. Народная школа, скажутъ намъ, имѣетъ такъ мало времени на обученіе дѣтей, что отнимать его на рисованіе—значитъ черезчуръ непроизводительно тратить то, чѣмъ нужно особенно дорожить. Но говорить здѣсь о потерѣ времени было бы позволительно лишь въ такомъ случаѣ, когда бы все ученіе о „сохраненіи силы“ оказалось нелѣпостью: если не можетъ исчезать сила, то также не можетъ теряться

и время при сколько-нибудь раціональномъ обученіи. Конечно, первыя слова у учениковъ, не практикуемыхъ въ предварительныхъ графическихъ упражненіяхъ, окажутся *нацарапанными* прежде, чѣмъ они будутъ *написаны* учениками, обучаемыми по рисовальной системѣ; но вѣдь за первыми словами слѣдуютъ дальнѣйшія; и вотъ здѣсь-то передъ нами является въ иносказательной формѣ классическая задача о собакѣ, догоняющей зайца,— задача, разрѣшающаяся, какъ извѣстно, далеко не въ пользу послѣдняго.

Прибавимъ къ этому, что во время подготовительнаго элементарнаго рисованія учитель постепенно знакомитъ ученика съ понятіями объ отвѣсныхъ, горизонтальныхъ и вертикальныхъ линіяхъ, углахъ, дугахъ и т. п., что, конечно, не можетъ остаться безъ нѣкоторой доли развивающаго вліянія на школу.

III.

Уроки чтенія.

Приступая къ обученію чтенію мы прежде всего сталкиваемся съ вопросомъ: съ чего слѣдуетъ его начинать? Нѣкоторые германскіе и швейцарскіе педагоги, а за ними Ушинскій и его послѣдователи, основываясь на первомъ правилѣ педагогики, требующемъ отъ обученія, чтобъ оно переходило отъ легчайшаго къ труднѣйшему, знакомятъ ученика сначала со *всѣми* гласными, а потомъ уже съ согласными. Однако такое рѣшеніе вопроса слѣдуетъ считать одностороннимъ. Несомнѣнно, что гласныя легче согласныхъ; но это еще не даетъ права пренебрегать другимъ, такъ сказать, *повелительнымъ* педагогическимъ требованіемъ, по которому всякое элементарное обученіе должно быть по возможности конкретнымъ, т. е. цѣльнымъ, живымъ. А можетъ ли быть живымъ обученіе, при которомъ звуки для обучающагося почти совсѣмъ отдѣлены отъ выражаемаго ими слова? При сколько-нибудь толковомъ обученіи, на изученіе гласныхъ необходимо употребить отъ 5 до 7 уроковъ. Во все это время ребенокъ не можетъ ни прочитать, ни написать ни одного слова (если такими не считать *я*, *ея*, *ее*, *ау*). Понятно, что какъ бы вы ни разнообразили звуковыя упражненія, возможныя при такомъ порядкѣ прохожденія алфавита, они непремѣнно должны набить оскомину даже самому умному и воспріимчивому ребенку.

Имѣя это въ виду, составители „новѣйшихъ“ азбукъ ударились въ обратную крайность. Такъ напримѣръ, нѣкоторые изъ нихъ начинаютъ обученіе прямо съ гласной и согласной (*а* и *м*) на томъ основаніи, что, молъ, дѣтямъ интересно съ перваго же уро-

ка умѣть прочесть и написать слово *мама*; это пріохочиваетъ ихъ къ дальнѣйшему ученію и сразу выясняетъ имъ цѣлесообразность звуковыхъ упражненій. Противъ такой поспѣшности можно сдѣлать два возраженія: одно — теоретическое или педагогическое, другое — практическое. Первое изъ нихъ состоитъ въ томъ, что задача успѣшнаго обученія заключается не въ одномъ только *интересѣ*, но и въ пріученіи ребенка къ осмысленному *труду*. Если трудъ, предлагаемый ребенку, не превосходитъ его силъ, то онъ будетъ исполнять его охотно, потому что вся его природа настоятельно требуетъ упражненій и физическихъ, и умственныхъ. Вы боитесь надоѣсть ему своими голыми *а*, *о*, *е*, *и* и проч.? Но это могло случаться при безжизненныхъ школьныхъ пріемахъ прежнихъ педагоговъ, заставлявшихъ ребенка *голосить* въ теченіи цѣлой недѣли. Два же или три толковыхъ урока, посвященныхъ однимъ гласнымъ, ни въ какомъ случаѣ не могутъ набить оскомины. Это необходимо съ одной стороны потому, что не слѣдуетъ *съ самаго начала* мѣшать чистые звуки со смѣшанными, не слѣдуетъ давать *на первомъ же шагу* для сравненія, такъ сказать, неоднородныя величины; а съ другой стороны и потому, что ничто не имѣетъ такой важности, какъ сформированіе прочныхъ навыковъ при первыхъ звуковыхъ упражненіяхъ, которыя съ этой цѣлью должны быть не только, по возможности, однородными, но и болѣе или менѣе продолжительными, такъ какъ послѣднее условіе только и можетъ образовать сколько-нибудь прочные навыки. Исходя изъ послѣдняго основанія, мы приходимъ какъ бы сами собой ко второму возраженію, которое было названо нами практическимъ; въ сущности же оно столько же практическое, сколько и раціонально-педагогическое. Сформированіе навыковъ, столь важное при первыхъ шагахъ обученія грамотѣ, требуетъ извѣстнаго количества матеріала, пригоднаго для осмысленныхъ упражненій ученика; но имѣя въ распоряженіи одну или двѣ гласныя буквы, учитель поневолѣ долженъ ограничиваться такимъ незначительнымъ или, вѣрнѣе, ничтожнымъ числомъ словъ, которое можетъ удовлетворить развѣ только скользящее по поверхности любопытство ученика, но никакъ не требованія здравой педагогики.

Всѣ высказанныя нами основанія достаточно ясно убѣждаютъ въ томъ, что относительно порядка прохожденія гласныхъ всего цѣлесообразнѣе, практичнѣе и педагогичнѣе держаться середины между прежними полногласными и послѣдними черезчуръ уже согласными составителями звуковыхъ азбукъ. Такъ мы и поступили. Въ нашей азбукѣ первые три урока посвящены *простымъ* гласнымъ, затѣмъ *іотированныя* гласныя (е, ё, ѣ, я, ю) чередуются съ согласными и наконецъ очищаютъ имъ все остающееся поле.

Первое знакомство съ гласными слѣдуетъ начинать не съ

одной буквы, а непремѣнно съ двухъ, для того чтобъ рѣзче обособить въ сознаніи ребенка произносимые предъ нимъ звуки. Два звука даютъ ему возможность сравнивать между собой воспринятыя имъ слуховыя впечатлѣнія и черезъ то отличать ихъ другъ отъ друга: процессъ же сравненія и различенія необходимо долженъ служить къ значительно болѣе тонкому воспріятію ихъ звуковыхъ особенностей. Такими первыми двумя буквами, по нашему мнѣнію, должны быть *а* и *о*, какъ наиболѣе легкія для произношенія; но писать необходимо сначала *о*, а потомъ уже *а*, такъ какъ очертаніе послѣдней изъ нихъ заключаетъ въ себѣ первую съ прибавленіемъ къ ней закругляющейся внизу палочки.

Звуковыя упражненія ведутся, примѣрно, слѣдующимъ образомъ. Учитель обращается къ классу и спрашиваетъ: что дѣлаетъ собака, когда она хочетъ прогнать незнакомаго ей человѣка?—Она *лаетъ* на него.—А корова, когда она пригнана съ поля домой и видитъ передъ собой запертыя ворота? — Она *мычитъ*.—А курица, когда снесетъ яйцо? — *Кудахтаетъ*.—А пѣтухъ, когда просыпается? — *Кукурикаетъ*. — Какъ же вы узнаете, что одна изъ нихъ *лаетъ*, другая *мычитъ*, третья *кудахтаетъ*, а четвертый *кукурикаетъ*? — Мы это *слышимъ*. — Да; но почему же вы не скажете, что всѣ они просто *кричатъ*? — Они *кричатъ*, но по *разному*.—Ну, а если будетъ *скрипѣть* дверь, *шелестѣть* трава, *гремѣть* громъ, *завывать* вѣтеръ, тутъ уже никто не будетъ *кричать*, а будете ли вы это *слышать*? — Будемъ. — Одно и то же ли вы будете слышать каждый разъ? — Нѣтъ, разное.... Что это такое *разное*? — *Скрипъ*, *шелестъ*, *громъ*, *завываніе*. — Хорошо: ну а если вѣтеръ завываетъ долго: — одинаково-ли онъ завываетъ все время? — Завываетъ и по разному. — Значитъ, тутъ вы опять слышите, какъ и прежде, разное? — Да. — Что же это такое *разное*, какъ зовется это *разное*? — Молчаніе. — Это разное называется *звуками*... Если я начну пѣть пѣсню: — въ ней можетъ быть и заунывное и веселое, и звонкое, и густое - прегустое, на манеръ того, какъ тянутъ дьяконы, и тоненькое-претоненькое, какъ пищатъ дѣти, и все это будутъ разные *звуки*... Что - же вы слышите, когда происходитъ скрипъ телѣги, шелестъ листьевъ, журчанье воды, мяуканье кошки, кашель больнаго, или когда я говорю вамъ какое - нибудь *слово*? — Мы слышимъ *звуки*. — Какіе звуки? Одинаковые? — Нѣтъ, разные. — Вотъ вы сказали, что, когда я вамъ говорю какое-нибудь слово, то вы слышите *звуки*: это вѣрно. — Значитъ, слова состоятъ изъ *звуковъ*? — Должно быть что такъ. — Такъ это и есть на самомъ дѣлѣ. Вотъ слушайте, я вамъ скажу два слова: *ай* и *ой*. Когда говорятъ *ай* и когда *ой*? «*Ай*» говоритъ человѣкъ, вскрикивая отъ внезапной боли, а «*ой*, *ой*, *ой*» — когда ему тяжело, грустно, когда онъ стонетъ, вздыхаетъ... Ну, скажи ты, Вася: *ай*, а ты Коля: *ой*. Классъ, оди-

наковыя слова сказали Коля и Вася, или разныя? — Разныя. — Что же въ нихъ разнаго? Въ нихъ разные *звуки*.—Когда я вамъ говорю одно слово, потомъ другое, третье — почему вы узнаёте, что они разныя? — Потому, что мы слышимъ каждый разъ разные звуки. — Вотъ вы сказали, что это—разныя слова и что вы потому это знаете, что когда я говорю эти слова, то вы слышите разные звуки... Какіе же тутъ *разные* звуки?.. *Ааай*... слышите-ли вы здѣсь *а*? — Слышимъ. — Ну, теперь *ой*... тамъ вы слышали *а*, а здѣсь что? — *Ооой!*.. *а* или *о*? — *Ооой*... Голоса: *о*! *о*! *о*! (нужно съ перваго же раза доводить учениковъ до самостоятельнаго выдѣленія гласныхъ звуковъ; съ этой-то цѣлью мы и совѣтуемъ брать сходственныя слова, напр. *ай* и *ой*, *ахъ* и *охъ*, такъ какъ между ними нѣтъ никакого другаго звуковаго различія, кромѣ того, которое выражается изучаемыми гласными). Повтори, Ваня, какой звукъ мы слышимъ въ словѣ *ай*? — А въ словѣ *ой*, Петя? — Классъ, какой звукъ произнесъ Петя, какой Ваня? — Слѣдовательно, сколько мы теперь съ вами знаемъ звуковъ? Саша, какой звукъ классъ повторилъ прежде? — Какой послѣ? — Повтори ихъ вмѣстѣ. —Какой же изъ нихъ послѣдній?—Какой первый?— Скажи сначала *о*, а потомъ *а*. — Какой изъ нихъ теперь сталъ вторымъ? — А первымъ? — Сережа, повтори оба знакомые тебѣ звука такъ, чтобъ *о* было вторымъ. — Ну, а чтобъ оно было на концѣ?—Классъ, какой звукъ слышенъ въ словѣ *ахъ*?—А въ словѣ *охъ*? На концѣ вы слышите эти звуки или въ началѣ: *ааахъ*... *ооохъ*? — А если я вмѣсто *ахъ* скажу *ха* (такъ смѣются: *ха*, *ха*, *ха*...), какой вы услышите звукъ: *а* или *о*? — Значитъ, и тамъ, и здѣсь *а*? — Въ первомъ случаѣ вы слышите *а* въ началѣ (*аах*), а во второмъ — слушайте: *хааа*... Гдѣ вы слышите *а*: на концѣ или въ началѣ? Отдохнемъ теперь, станемъ играть въ загадки: я вамъ буду говорить слова, а вы отвѣчайте мнѣ, есть-ли въ нихъ знакомые вамъ звуки, какіе именно, и гдѣ вы ихъ слышите — въ концѣ слова, въ началѣ его или въ середкѣ? Ну, слушайте: *да*, *шла*, *два*, *асъ*, *осъ*, *кто*, *онъ*, *дно*, *паръ*, *па...а...ръ* (паръ), *царь*, *р...оо...въ* (ровъ), *котъ*, *мать*, *братъ*, *споръ*, *горбъ*, *хвостъ*, *пасть*, *сто*, *мастъ*?

Когда ученики хорошо усвоятъ себѣ оба звука, нужно давать имъ для отгадокъ слова, содержащія въ себѣ ту и другую гласныя вмѣстѣ (напр. *ὸба*, *Дὸмна*, *набὸръ*, *зарὸкъ*, *закὸнъ*, *ссὸра*, *Антὸнъ*, *замὸкъ*, *станὸкъ*, *кὸжа*, *давнὸ*, *вὸдка*) *), непремѣнно

*) Считаемъ не лишнимъ замѣтить, что при *первыхъ* двусложныхъ звуковыхъ упражненіяхъ на *а* и *о* нужно брать только слова съ удареніемъ на гласной *о*; иначе ученики могутъ быть поставлены въ затрудненіе. Въ самомъ дѣлѣ, хотя въ словѣ *овца* и стоитъ вначалѣ звукъ *о*, однако онъ при выговорѣ произносится какъ *а*. Затрудненіе это обыкновенно обходятъ тѣмъ, что, произнося передъ учениками подобное слово, усиленно *дкаютъ* на первомъ слогѣ; но это уже значитъ коверкать слова Какъ ни кажется мелочнымъ съ перваго взгляда наше замѣчаніе относительно выбора словъ, но въ практическомъ отношеніи оно столько-же важно, какъ и все то, что такъ или иначе облегчаетъ трудъ ребенка.

спрашивая при этомъ, какой звукъ они слышатъ въ началѣ и какой въ концѣ? Для того чтобъ этотъ переходъ былъ вполнѣ незамѣтенъ для ученика, мы совѣтуемъ для послѣднихъ односложныхъ упражненій брать такія слова (съ разными гласными), которыя своимъ соединеніемъ образуютъ новыя, но только двусложныя. Можно, напр., обратиться къ какому-нибудь ученику и спросить: если бы ты у меня попросилъ, положимъ, книжку и я бы, подавши ее тебѣ, сказалъ: *на*!—что бы ты услышалъ въ этомъ словѣ, какой звукъ: *а* или *о*?—А еслибы я сказалъ: *боръ*? Ну, вотъ, я скажу оба слова, отвѣчай мнѣ, что ты слышишь: *на*? *боръ*?—А теперь что: *наборъ* *). Вмѣсто слова *наборъ*, безъ сомнѣнія, можно подобрать другія: *Домна* (домъ, на) *даромъ* (да, ромъ) и пр.

За двусложными-разнозвучными упражненіями идутъ многосложныя-однозвучныя (мама, баба, Саша, Маша, трава, банка, кабанъ, халатъ, карманъ, напасть, Параша, карандашъ, сарафанъ, саламата, балаганъ) и наконецъ многосложныя смѣшанныя (солома, лакомка, картошка, богатство, собака, Антоновна).

Послѣ всѣхъ этихъ упражненій, можно ручаться, что ученики вполнѣ усвоятъ себѣ оба изучаемые звука. Теперь-то, и только теперь, ихъ слѣдуетъ познакомить съ условными изображеніями пройденныхъ звуковъ, съ ихъ *знаками*, или буквами.

Знакомство это примѣрно ведется такъ: слышали-ли вы, какъ иногда говорятъ: *заруби себѣ на носу*? Это значитъ: крѣпче помни, не забывай. А почему такъ говорятъ? Отъ обычая, который существуетъ между безграмотными, когда они желаютъ не забывать какія-нибудь нужныя для нихъ сдѣлки. Проще всего было бы тутъ записать; но дня нихъ это-то и оказывается самымъ мудренымъ. Вотъ они и ухитряются вытесывать деревяшки (бирки, рубежи и пр.), на которыхъ, для памяти, дѣлаютъ разныя зарубки—*значки*, чтобъ знать, когда, что и сколько ими продано или куплено. Продалъ онъ, положимъ, курицу—ставится крестикъ, продалъ гуся — кружокъ, теленка — черточка, или какъ ему покажется лучше: у каждаго такого зарубщика свои особые знаки. Вы понимаете, конечно, что эти значки нисколько не похожи ни на курицу, ни на гуся, ни на теленка; однако они всегда напоминаютъ записывающему объ этихъ животныхъ. Вотъ точно такъ же обозначаютъ разными знаками и *звуки*, а чтобъ всякій могъ узнавать, какіе именно звуки хотѣлъ

*) Очень можетъ быть, что выдѣленіе двухъ звуковъ изъ одного слова *на первомъ урокѣ* окажется, въ рукахъ нѣкоторыхъ учителей, преждевременнымъ. Поэтому, прежде чѣмъ приступить къ нему, необходимо строго взвѣсить всѣ шансы успѣха со стороны учениковъ относительно этого упражненія, и въ случаѣ малѣйшаго въ томъ сомнѣнія, отнести его ко второму уроку.

обозначить тотъ, кто ихъ желалъ сообщить другимъ, то для каждаго отдѣльнаго звука уговорились *всегда* употреблять одинъ и тотъ же знакъ. Хотите я вамъ покажу, какими *значками* обозначаютъ въ книгахъ звуки *а* и *о*?—Вотъ *о* (выставляется на доскѣ наклеенная на картонъ буква *о*). На что оно похоже? На крендель, на кольцо, на яичко.—Вотъ и *а* (выставляется *а*). Оно на что похоже?—Оно похоже на змѣйку, которая хочетъ ужалить ежа, свернувшагося въ клубокъ... Скажите же мнѣ, что вы *слышите*, когда я вамъ говорю *а* и *о*? Мы слышимъ *звуки*. — А когда я выставлю передъ вами эти квадратики, что вы *видите* на нихъ?—Вы выдите на нихъ *знаки звуковъ*: вотъ это — знакъ звука *а*, а это—знакъ звука *о*. По этимъ знакамъ вы можете *произносить* тѣ звуки, которые ими обозначены... Это и называется *читать*... Смотрите внимательно: я буду указывать на знаки, а вы говорите, какой звукъ они изображаютъ...—Это (указывая на *а*)? — Это (указывая на *о*)? — Ваня, поди сюда и покажи мнѣ самъ знакъ *о*. — Сережа, какой знакъ стоитъ здѣсь, правѣе: —*а* или *о*? – Классъ, какой лѣвѣе?—Сережа, возьми знакъ *о* и поставь его подъ знакомъ *а*. Замѣтьте же, что всѣ такіе знаки, которыми обозначаютъ звуки человѣческой рѣчи, называются *буквами*, Что же, слѣдовательно, вы видите на этихъ квадратахъ?—Буквы.— Сколько ихъ?— Двѣ.— Какая первая буква, какая вторая? Такъ, какъ вы здѣсь видите, буквы *печатаются* въ книгахъ, на машинѣ; а хотите, я покажу вамъ, какъ онѣ пишутся отъ руки и научу васъ самихъ писать *о* и *а*? (идетъ письмо, о которомъ говорится въ слѣдующей IV главѣ).

По окончаніи письма: — Откройте ваши книжки, посмотрите на третью страницу... съ картинками. Не найдете ли вы на ней, подъ верхнимъ рядомъ рисунковъ, знакомыхъ вамъ буквъ?—Что нарисовано на крайней картинкѣ слѣва?—Какъ называется круглый, плоскій, какъ доска, бокъ бочки?—Дно.—Ну, вотъ это дно здѣсь и нарисовано, а подъ картинкой напечатано самое *слово*.—Гдѣ вы слышите звукъ *о* въ словѣ *дно*: въ началѣ, въ серединѣ или въ концѣ... *дноо*?—Въ концѣ.—А знакъ этого звука—буква *о*—гдѣ стоитъ въ напечатанномъ словѣ: при началѣ по серединѣ, или въ концѣ?.. Такимъ же образомъ учитель старается объяснить учащимся связь между рисунками *два* (на пальцахъ), *бочка*, *лапа* и помѣщенными подъ ними подписями, въ составъ которыхъ входятъ двѣ первыя гласныя буквы.

Цѣль первыхъ рисунковъ, полныя подписи которыхъ учащійся конечно не можетъ *прочесть* ни самъ, ни съ помощью учителя, состоитъ въ одномъ лишь *напоминаніи*. Такъ, если бы онъ забылъ или перемѣшалъ въ своемъ представленіи буквы *а* и *о* (что вначалѣ случается сплошь и рядомъ), то „напоминающіе рисунки“ могутъ весьма легко, безъ помощи учителя, возстановить ихъ въ его памяти. Напримѣръ, первый рисунокъ (*дно*) укажетъ ему въ концѣ

подписи букву *о*, а второй (*два*) — букву *а*. Ту же самую цѣль имѣютъ и рисунки къ буквамъ *и*, *ы*, *у*, *е*, *ё*, *ѣ*.

Познакомивши учениковъ съ напоминающими рисунками, соотвѣтствующими печатнымъ буквамъ *а* и *о*, учитель обращаетъ ихъ вниманіе на рукописные знаки тѣхъ же буквъ, спрашиваетъ—какой изъ нихъ стоитъ лѣвѣй и какой правѣй, предлагаетъ имъ написать каждую изъ пройденныхъ буквъ по два или по три раза, свѣряя каждый разъ написанное съ книжными рукописными образцами и затѣмъ прекращаетъ урокъ.

Подобнымъ же образомъ ведется изученіе и всѣхъ другихъ гласныхъ, помѣщенныхъ на третьей страницѣ „Наглядной азбуки“, причемъ на второмъ урокѣ проходятся *и* и *ы*, а на третьемъ *у*, съ той лишь разницей, что при каждомъ новомъ звукѣ ученику предлагаются новыя звуковыя упражненія. Такъ напр., при второмъ урокѣ къ указаннымъ нами упражненіямъ можно прибавить образованіе новыхъ словъ черезъ перемѣну гласныхъ. Изъ сказаннаго учителемъ слова *ахъ* ученики *по слуху* составляютъ *охъ*, *ихъ*; изъ слова *зло* — *зла*, *злы*, *зли*; изъ *сытъ* — *сотъ*,—*садъ* (въ звуковомъ отношеніи буква *д* здѣсь не играетъ никакой *новой* роли); изъ *бритъ* — *братъ*, *бродъ* (то же); изъ *ты* — *та*, *то*, изъ *полъ* — *пилъ*, *палъ*, *пылъ* (съ пылу — съ жару, по пятаку за пару); изъ *домъ* — *дамъ*, *дымъ* и пр. и пр.

При третьемъ урокѣ, примѣры замѣны однѣхъ гласныхъ другими можно значительно расширить и затѣмъ прибавить къ нимъ новыя, еще болѣе занимательныя для ребенка, упражненія: 1) звуковой разборъ именъ учениковъ; 2) такой же разборъ цѣлыхъ предложеній (*Зима на носу. Мы выпили кувшинъ молока. Куда ушли Лиза, Миша, и Саша?* и пр.); 3) придумываніе самими учениками словъ съ тѣми или другими звуками; 4) отыскиваніе знакомыхъ буквъ на послѣдней страницѣ азбуки, а также отмѣтка ихъ карандашемъ на газетныхъ вырѣзкахъ. Впослѣдствіи къ этимъ упражненіямъ прибавляется: 5) договариваніе, вписываніе и дописываніе намѣренно выпущенныхъ буквъ въ словахъ и фразахъ, помѣщенныхъ для образца въ концѣ стр. 5, 6, 7, 8, 9, 11 и 13 и наконецъ съ 15 урока (буква *й*) и 6) рѣшеніе буквенныхъ задачъ (о нихъ будетъ сказано далѣе).

На четвертомъ урокѣ ученика знакомятъ по „Наглядной азбукѣ“ съ первой согласной *с* (стр 4). Вмѣстѣ съ тѣмъ этотъ урокъ есть первый урокъ *чтенія* и *письма* цѣлыхъ словъ и коротенькихъ фразъ.

Знакомству съ первой согласной непремѣнно должны предшествовать предварительныя звуковыя упражненія, а именно: звуковой разборъ словъ, въ составъ которыхъ входятъ пройденныя гласныя въ соединеніи съ однимъ только *с* (*ус*, *усы*, *оса*, *осы*, *оси*, *соси*, *сосу*, *соус*). Мы придаемъ большую важность этимъ упражненіямъ, такъ какъ они дѣлаютъ совершенно неза-

мѣтнымъ переходъ отъ гласныхъ къ согласнымъ. При разборѣ указанныхъ нами словъ, передъ ребенкомъ пробѣгаютъ всѣ знакомыя ему гласныя въ сопровожденіи какого-то новаго звуковаго элемента, который непрерывно повторяется на каждомъ шагу и потому весьма рельефно запечатлѣвается въ его сознаніи, какъ единственный, незнакомый ему звукъ, не осложненный никакими другими неизвѣстными. Здѣсь звукъ *ссс* совершенно выдѣленъ изъ ряда другихъ согласныхъ и поставленъ передъ ученикомъ не отрѣзаннымъ отъ своихъ товарищей (какимъ на самомъ дѣлѣ онъ никогда не бываетъ), а тѣсно слитымъ съ извѣстными ему гласными. Такимъ образомъ буква *с* не падаетъ съ неба, а выростаетъ какъ бы сама собой изъ упражненій надъ пройденными звуками.

При изложеніи сущности и особенностей наглядно-звуковаго способа, я уже говорилъ о значеніи и роли рисунковъ съ подписями, а также о назначеніи этихъ послѣднихъ. Здѣсь нужно прибавить, что, прежде чѣмъ приступать къ чтенію подписей, учитель долженъ каждый разъ слегка ознакомить ученика съ рисунками. Конечно, онъ можетъ сократить свою помощь дѣтямъ до одного лишь переименованія рисунковъ; но будетъ гораздо лучше, если онъ хоть немного побесѣдуетъ съ классомъ по ихъ поводу. Бесѣда эта самая легкая и коротенькая не длиннѣе напр. слѣдующей по поводу первыхъ рисунковъ, принадлежащихъ къ буквѣ *с* (стр. 4).

Слушайте, я вамъ скажу загадку: *шелковъ клубъ—семь дыръ вокругъ.* Какія это дыры?—А „шелковъ" клубъ? На какихъ мѣстахъ головы ростутъ волоса (темя, виски, затылокъ, лицо)? Что такое—темя, виски, затылокъ, лицо?—Части головы.—Вы сказали, что волосы ростутъ на лицѣ? На какихъ мѣстахъ?—На скулахъ, подбородкѣ, подъ носомъ—на верхней губѣ.—Что такое скулы, подбородокъ, губы, носъ?—Части лица.—У твоего дяди есть борода?—А когда онъ былъ такой маленькій, какъ ты, была у него борода или нѣтъ?—Ну, а отгадайте: кто съ бородой родился? (козелъ).—У кого изъ насъ есть усы?—У женщинъ бываютъ усы?—У кого еще есть усы?—У кошки, собаки, таракана.—Если сбрѣемъ усы съ правой стороны, что у насъ на лицѣ останется: будутъ ли на немъ полные усы?—Нѣтъ.—Останется ли лицо совсѣмъ безъ усовъ —Нѣтъ.—Что же на немъ въ такомъ случаѣ останется?—Усъ.—Ну, вотъ этотъ *усъ* здѣсь и нарисованъ, а вправо отъ него полные *усы.* Если мы сбрѣемъ усы совсѣмъ,—выростутъ ли они у насъ снова, выростутъ ли у насъ волосы на головѣ послѣ стрижки?—Выростутъ.—А у кошки, собаки?.. Тоже.—А у осы?—Нѣтъ.—Значитъ, и у таракана также не выростутъ?—Почему же это?—Не знаемъ.—Что дѣлаетъ оса усами? Вы видѣли, какъ тараканъ водитъ усами во всѣ стороны, когда остановится; да и на ходу онъ пускаетъ ихъ въ

дѣло: онъ ощупываетъ ими все, что есть вокругъ него; кромѣ того, обнюхиваетъ ими вокругъ себя. Значитъ, у него усы все равно что у насъ носъ?—Такъ.—И еще не простой носъ, а какъ будто бы съ *пальцами.* Если у насъ обрѣзать носъ и пальцы,—выростутъ ли они снова?—Нѣтъ.—Ну, по тому же самому не выростутъ и у осы усы... Отгадайте-ка теперь загадку: „у двухъ матерей по пяти сыновей—одно имя всѣмъ“. Что это за сыновья и у какихъ матерей (пальцы на рукахъ и ногахъ)? Ну, а другую: „стоятъ вилы, на вилахъ коробъ, на коробѣ махалы, на махалахъ грабли, надъ махалами горшокъ, на горшкѣ ревунъ, надъ ревуномъ сопѣлка, надъ сопѣлкой два фонаря, надъ фонарями площадь (поле), за площадью чаща, въ чащѣ ходятъ свиньи“ (человѣкъ: ноги, туловище, руки и *пальцы*, голова, ротъ, *носъ*, глаза, лобъ, волоса, насѣкомыя)?

Конечно, намъ нѣкоторые замѣтятъ, что бесѣда объ осѣ могла бы быть несравненно содержательнѣе и цѣльнѣе, чѣмъ та, которую мы здѣсь представили въ видѣ примѣра; но, по нашему мнѣнію, первыя бесѣды съ восьмилѣтнимъ крестьянскимъ мальчикомъ, совершенно неразвитымъ, ничего не знающимъ и не привыкшимъ еще хоть сколько нибудь останавливаться на одномъ предметѣ, не слѣдуетъ стягивать къ какому-нибудь одному центру. Для начала достаточно и этого. Потомъ представится бездна поводовъ поговорить не только объ осѣ, но и вообще о насѣкомыхъ; теперь же нѣтъ никакой надобности заходить, если можно такъ выразиться, за звуковую околицу.

По окончаніи бесѣды и послѣ правильнаго названія ученикомъ рисунковъ (усъ, усы, оса, оси), учитель прямо предлагаетъ ему *читать* подписи. На основаніи изложеннаго нами въ первой главѣ, такой, повидимому, рѣзкій переходъ долженъ сопровождаться успѣхомъ. Но мы готовы допустить, что первый опытъ можетъ и не удасться. Поэтому учителю вначалѣ, можетъ быть, и придется помогать ученикамъ. Въ такомъ случаѣ онъ, указывая на первый рисунокъ буквы *с*, спрашиваетъ: что это нарисовано?—*Ус.*—Ну, вотъ это же—что ты сказалъ—и написано подъ низомъ, видишь: сначала *у*, а потомъ с (этимъ значкомъ обозначается звукъ *ссс...*). Скажи *ссс*!! Теперь я буду показывать на ту и на другую букву (*у* и *с*), а ты говори ихъ звуки (показываетъ на *у* и потомъ на *с*, сначала медленно, съ разстановкой, а потомъ все скорѣе и чаще, чтобы звуки сливались и образовали слово *ус*).—Мы *прочитали*: ус. Пойдемъ дальше. Здѣсь что нарисовано?—Усы.—Прочти же подпись подъ ними... Если опять встрѣтится затрудненіе, учитель дѣлаетъ звуковой разборъ слова *усы*, т. е. проситъ ученика сказать ему, что онъ слышитъ при произнесеніи этого слова: въ началѣ, въ серединѣ и въ концѣ; вообще, чтобъ онъ говорилъ

звуки въ той послѣдовательности, въ какой онъ ихъ слышитъ въ словѣ *усы* (у-ссс-ы) и вмѣстѣ съ тѣмъ постоянно свѣрялъ свой отвѣтъ съ подписью рисунка *усы*. Затѣмъ заставляетъ его въ словѣ *усы* звукъ *у* замѣнить звукомъ *о* и отвѣтить, что произойдетъ съ даннымъ словомъ отъ этой замѣны. Когда ученикъ даетъ удовлетворительный отвѣтъ, слѣдуетъ перейти къ новой задачѣ того же рода, предложивши во вновь образованномъ словѣ *осы* перемѣнить *ы* на *а* и затѣмъ, послѣ отвѣта, обратить его вниманіе на рисунокъ *оса*, подпись котораго онъ прочтетъ теперь безъ затрудненія. Такимъ же образомъ отъ слова *оса* переходятъ къ рисунку съ подписью *оси*. Вообще звуковой разборъ составляетъ одно изъ самыхъ плодотворныхъ упражненій при обученіи грамотѣ, какъ средство, необыкновенно способствующее успѣхамъ чтенія и въ особенности письма. Поэтому учитель долженъ обращаться къ нему по возможности чаще: послѣ же буквы *л*, когда учащійся познакомится со всѣми гласными звуками, практиковать его при каждомъ урокѣ вплоть до предоставленія ученика самому себѣ (буква *р*, стр. 13).

Такимъ же образомъ, но, можетъ быть, съ незначительными уклоненіями, соотвѣтствующими даннымъ обстоятельствамъ, идетъ обученіе и всѣмъ другимъ согласнымъ *по одной буквѣ въ день*, исключая мягкаго и твердаго знаковъ *ь* и *ъ*, на которые мы полагаемъ употребить *два* урока, потому что усвоеніе ихъ для ребенка нѣсколько труднѣе согласныхъ.

Далеко не лишнее, если учитель, для лучшаго запечатлѣнія въ памяти учениковъ очертанія буквъ, будетъ дѣлать образное сравненіе ихъ съ хорошо знакомыми каждому и близко подходящими къ нимъ по своей формѣ предметами. Такъ, онъ можетъ сравнить В — съ половинкой просфоры, Г — съ кочергой, Д—съ крышей, З—съ двумя подковами, М—съ качелями, Н—съ приставной лѣстницей, у которой обломаны всѣ ступени, кромѣ одной средней, К—съ человѣкомъ, поднявшимъ руку и выставившимъ ногу, С—съ подковой, Т—съ скоморохомъ, вывернувшимъ локти и закинувшимъ назадъ голову, У—съ вилами, Ф—съ подбоченившимся купчикомъ, Х—съ ножницами, Ш—съ грабельными зубцами, Р и Ь—съ вершами или церковной кошелкой, съ которой староста обходитъ народъ въ концѣ службы, Я—съ подбоченившимся и выставившимъ ногу гулякой, Ѣ—съ могильнымъ памятникомъ (камень и крестъ) и т. п.

По степени относительной трудности, изученіе азбуки представляетъ собой *три* восходящія ступени: на первой изъ нихъ стоятъ гласныя, на второй — переходъ къ согласнымъ, на третьей—наростаніе согласныхъ (*шм*ель, *стр*ахъ, *вскр*ыть и т. п.).

При сколько-нибудь невнимательномъ отношеніи къ дѣлу, промежутки между ними могутъ превратиться въ провалы. Мы

уже показали, какъ слѣдуетъ поступать для постепеннаго заполненія промежутка между первой и второй ступенью, т. е. для облегченія перехода отъ гласныхъ звуковъ къ согласнымъ. Прибавимъ здѣсь, что есть также одно средство. которое подобнымъ же образомъ можетъ *подготовить* переходъ со второй ступени на третью. Средство это, если можно такъ выразиться, выламываніе языка помощью скороговорокъ. Вотъ почему мы позволяемъ себѣ обратиться къ учителямъ съ совѣтомъ — не пренебрегать упражненіями этого рода и даже стараться заняться ими передъ приступомъ къ третьей ступени, которая въ „Наглядной азбукѣ“ начинается съ 9 урока (буква *т*, стр. 6). Нашъ совѣтъ въ данномъ случаѣ тѣмъ болѣе исполнимъ, что скороговорки весьма интересуютъ учениковъ *). Правда, между отчетливымъ выговариваніемъ скороговорокъ со слуха и чтеніемъ словъ съ глаза существуетъ нѣкоторая разница; но не надо забывать, что это лишь *подготовительное* средство, за которымъ слѣдуетъ звуковой разборъ. Что же касается до самаго перехода отъ прямыхъ и обратныхъ слоговъ къ наростанію согласныхъ, то онъ въ нашей азбукѣ облегчается подборомъ словъ, допускающихъ возможность присоединенія къ нимъ рисунковъ. Таковы напр. помѣщенныя на страницѣ 6 картинки съ надписями: мо*ст*, ме*тл*а и *ст*о*л*ы.

Когда ученики прошли всю азбуку и пріобрѣли нѣкоторую практику въ чтеніи (для этой цѣли у насъ въ книгѣ напечатанъ рядъ загадокъ и иллюстрированныхъ разсказовъ) и письмѣ, ихъ нужно познакомить съ порядкомъ буквъ въ алфавитѣ, который можетъ понадобиться каждому въ жизни весьма часто: безъ твердаго знанія этого порядка нельзя пользоваться ни каталогомъ, ни словаремъ, ни календаремъ, ни друдими справочными пособіями, безъ которыхъ *нынѣшній* грамотный человѣкъ рѣшительно не въ состояніи обойтись. Вотъ почему *послѣ чтенія* въ концѣ азбуки помѣщенъ алфавитъ съ обыкновенными названіями буквъ (а, бе, ве, ге и т. д.); но такъ какъ всякое занятіе должно сопровождаться практическимъ упражненіемъ, гдѣ бы пріобрѣтенное свѣдѣніе получало осязательное приложеніе къ

---

*) Представляемъ здѣсь рядъ скороговорокъ, имѣющихся у насъ подъ рукой: 1) На дворѣ дрова рубятъ; 2) Турокъ куритъ трубку, курка клюетъ крупку; 3) Сыворотка изъ подъ простокваши; 4) Корабль лавировалъ, да не вылавировалъ; 5) Выдерни лычко изъ подъ кочадычка; 6) Сшитъ колпакъ не поколпаковски; 7) По пуховику, по перову пуховику; 8) Въ избѣ не безъ поплескушекъ; 9) Погода размокропогодилась; 10) Полчетверти четверика гороху безъ червоточинки; 11) Отъ топота копытъ пыль по полю летитъ; 12) Добылъ бобовъ бобыль; 13) Чинъ чина почитай; 14) У быка губа была тупа; 15) Жри во ржи, да не ржи; 16) У бабы бока въ пуху; 17) Шелъ прохожій, говорилъ про покупки; 18) Осипъ охрипъ, Архипъ осипъ; 19) Курочка-хохлушечка, не кладись подъ порожкомъ, кладись подъ окошкомъ; 20) Купи кипу пикъ.

дѣлу, то за алфавитомъ *долженъ* быть помѣщенъ какой-нибудь алфавитный списокъ. Я выбралъ для этой цѣли перечень мужскихъ и женскихъ именъ. Понятно безъ объясненія, что приведенный мною перечень назначается не для зубренія и заучиванія этихъ именъ, а для того, чтобъ изученіе алфавита не вышло окончательно мертвымъ. Послѣ того, какъ ученикъ *заучилъ* алфавитъ, ему предлагаются для упражненія въ немъ практическія задачи въ той или другой формѣ, напр. отыскиваніе именъ родственниковъ и товарищей.

За упражненіемъ въ алфавитѣ у насъ слѣдуетъ церковнославянская грамота, знакомство съ которой производится по тому же способу, какой былъ принятъ для русской азбуки, съ той конечно разницей, что такъ какъ большинство буквъ церковной печати по своему очертанію сходно съ буквами гражданской, то обученіе здѣсь начинается прямо съ *чтенія* словъ, подобранныхъ такимъ образомъ, чтобъ ученикъ, при чтеніи ихъ, встрѣчался только съ знакомыми ему буквами. напр. **колоколъ, покойникъ, могилы** и т. п.

Подобно другимъ составителямъ азбукъ, мы считаемъ рѣшительно не педагогичнымъ начинать чтеніе со славянскихъ словъ и потому беремъ для первыхъ упражненій въ церковно-славянской грамотѣ одни только русскія, но набранныя церковными литерами. Такъ идетъ обученіе по нашей азбукѣ вплоть до ознакомленія ученика со всѣмъ церковнымъ алфавитомъ и титлами, и только уже послѣ этого мы переходимъ къ церковнославянскому чтенію евангельскихъ изрѣченій и молитвъ. Такой путь обусловливается самой цѣлью церковно-славянской грамоты, которая состоитъ не въ обученіи *языку* (мы говоримъ о ближайшей цѣли грамоты), а въ умѣньи разбирать церковнославянскую *печать*, что безъ сомнѣнія гораздо удобнѣе достигается при упражненіяхъ надъ хорошо знакомыми ученику словами родной рѣчи, такъ какъ здѣсь ему не приходится дробить своего вниманія на двѣ части, но сосредоточивать его на одномъ только звукѣ.

Замѣтимъ кстати, что для упражненія въ чтеніи рукописнаго, при каждой новой буквѣ, въ концѣ печатнаго текста, у насъ помѣщено гдѣ по одной, гдѣ по двѣ строки, набранныхъ письменнымъ шрифтомъ. Нѣтъ сомнѣнія, что помѣщеннаго нами слишкомъ мало для образованія сколько-нибудь прочныхъ навыковъ. Но для подобной цѣли школа должна имѣть особыя книги, вродѣ наприм. литографированнаго сборника Золотова. Мы же не нашли возможнымъ расширить этотъ отдѣлъ до надлежащихъ размѣровъ.

Въ заключеніе этой главы, считаемъ необходимымъ сказать нѣсколько словъ о системѣ, принятой нами въ основаніе при

выборѣ матеріала для чтенія и порядка прохожденія буквъ одна за другой. Относительно перваго мы руководились тѣмъ простымъ соображеніемъ, что всякое *сознательное* чтеніе прежде всего требуетъ предварительной выработки *механизма* чтенія; поэтому до тѣхъ поръ, пока онъ не выработанъ (а выработать его *какъ слѣдуетъ*, въ теченіи того времени, которое затрачивается на обученіе чтенію по *азбукѣ*, нѣтъ никакой возможности), давать ученику какіе нибудь длинные разсказы или отрывки хотя бы изъ самыхъ уважаемыхъ авторовъ — значитъ просто предаваться близорукому самообольщенію. Учебный матеріалъ азбуки не долженъ выходить изъ области коротенькихъ отдѣльныхъ предложеній и небольшаго числа маленькихъ разсказовъ (въ нашей азбукѣ ихъ 16). Понятно, что подобный матеріалъ и притомъ въ такихъ микроскопическихъ размѣрахъ— крайне туго подчиняется требованіямъ *развитія*. Выйдти изъ такого затрудненія, по нашему мнѣнію, можно только путемъ загадокъ и народныхъ поговорокъ, съ одной стороны возбуждающихъ пытливость ребенка, а съ другой—знакомящихъ его съ блестками колыбельной философіи родной ему среды. Вотъ причина, по которой вся наша азбука, такъ сказать, испещрена загадками и пословицами.

Въ нашей азбукѣ учитель найдетъ еще новый родъ упражненій, состоящій изъ ряда картинокъ, озаглавленныхъ „Бываетъ ли такъ?" и „Можетъ ли это быть?" (стр. 54, 56 и 58), на которыхъ предметы представлены въ умышленно-искаженномъ видѣ по отношенію ихъ къ природѣ, назначенію, формѣ, положенію, качествамъ и т. д. Завѣдомо допущенныя въ рисункахъ несообразности, требуя отъ ребенка, для раскрытія ихъ, извѣстной доли вниманія, наблюдательности, соображенія и наталкивая его на вопросы *почему* и *отчего*, должны не только развивать или по меньшей мѣрѣ затрогивать въ немъ перечисленныя нами способности, но и возбуждать съ его стороны словоохотливость. Что касается учащихъ, то естественно, что для нихъ они послужатъ исходными пунктами полезныхъ объяснительныхъ бесѣдъ, цѣль которыхъ будетъ заключаться въ томъ, чтобъ по возможности усилить въ ребенкѣ пытливость и направить его наблюдательность на наиболѣе существенныя стороны предметовъ.

Очень можетъ быть, что нѣкоторые изъ близорукихъ журнальныхъ педагоговъ найдутъ параллелизмъ между основной мыслью предлагаемыхъ нами упражненій и той ложной идеей, которая породила на свѣтъ способъ обученія правописанію посредствомъ исправленія завѣдомо ошибочнаго письма. Поэтому я позволю себѣ заранѣе сказать нѣсколько словъ въ опроверженіе этого грубаго заблужденія.

Между основной мыслью нашихъ картинокъ-задачъ и испра-

вленіемъ преднамѣренно-неправильнаго письма такое же сходство, какъ между радугой и сторублевой радужной ассигнацией. Въ самомъ дѣлѣ, если къ ложному (въ орфографическомъ отношеніи) слуховому воспріятію прибавится другое, не менѣе ложное зрительное впечатлѣніе, то отъ соединенія этихъ двухъ слагаемыхъ должна получиться сумма лжи, а не истины, и исходящіе изъ такой системы обученія навыки, въ большинствѣ случаевъ, будутъ навыками не *право*-писанія, а слово-*коверканія*. Къ этому необходимо еще прибавить, что сліяніе двухъ разнородныхъ впечатлѣній всегда оставляетъ послѣ себя болѣе глубокій слѣдъ, чѣмъ сліяніе однородныхъ, подобно тому, какъ химическое соединеніе тѣлъ тѣмъ постояннѣе и прочнѣе, чѣмъ менѣе между ними сходства. Извѣстно также, что многія вещества, не вступающія во взаимное соединеніе при обыкновенныхъ обстоятельствахъ, пріобрѣтаютъ сродство (стремленіе къ соединенію) другъ къ другу, если одно изъ нихъ во время встрѣчи съ другимъ выдѣляется изъ какого-либо сложнаго тѣла. Въ такихъ именно неблагопріятныхъ условіяхъ и находится сліяніе двухъ ложныхъ впечатлѣній при исправленіи умышленно-ошибочнаго письма. Здѣсь неточныя слуховыя впечатлѣнія встрѣчаются съ *первыми* зрительными впечатлѣніями учащагося отъ написаннаго слова: до приступа къ обученію грамотѣ онъ только *слышалъ* слова и лишь теперь *началъ* ихъ *видѣть*. Совершенное иное происходитъ при разборѣ и рѣшеніи картинокъ-задачъ: ребенокъ сто разъ видѣлъ телѣгу на 4 колесахъ; во всѣхъ телѣгахъ, попадавшихся ему на глаза, переднія колеса были менѣе заднихъ; ему никогда не случалось видѣть троечнаго (или парнаго въ оглобляхъ), тяжело нагруженнаго воза ѣдущимъ безъ дуги и т. д., и у него изъ всѣхъ подобныхъ наблюденій совершенно правильно составилось заключеніе, что это такъ и должно быть. Но тутъ ему вдругъ попадается подъ руку рисунокъ 5-колесной телѣги, экипажа съ высокимя передними и низкими задними колесами, нагруженнаго воза безъ дуги и т. п.—„Нѣтъ, это не такъ", *такъ не бываетъ*!"—вотъ восклицаніе, которое должно прежде всего вырваться у него подъ вліяніемъ перваго неправильнаго впечатлѣнія, сталкивающагося съ тысячью другими, успѣвшими уже накопиться въ его душѣ и стойко противодѣйствующими усвоенію новаго пришлеца.—Но почему же такъ не бываетъ, почему переднія колеса должны быть меньше заднихъ, почему удобнѣе употреблять при тяжелой упряжи массивную дугу, когда повидимому въ ней нѣтъ никакой надобности и безъ нея какъ будто было бы даже легче для лошади? Вотъ второй рядъ вопросовъ, неудержимо выдѣляющихся изъ мозга ребенка вслѣдъ за первымъ его восклицаніемъ. Затѣмъ въ головѣ его начинается уже болѣе сложная работа: его безотчетная наблюдательность, удовлетворявшаяся прежде однимъ голымъ пріобрѣ-

теніемъ фактовъ, начинаетъ стремиться къ дѣятельной ихъ переработкѣ—сравненію, различенію и элементарной группировкѣ накопленныхъ знаній; остававшіяся до сихъ поръ безъ употребленія, какъ бы находившіяся въ летаргическомъ снѣ, критическія силы юнаго существа пробуждаются и приходятъ въ движеніе: передъ нимъ стоитъ рядъ интересныхъ задачъ и онъ принимается за ихъ рѣшеніе. Съ каждымъ такимъ рѣшеніемъ, съ каждымъ новымъ перескакиваніемъ черезъ возникающіе передъ нимъ барьеры съ постепенно увеличивающеюся высотою, онъ, самъ того не замѣчая, все болѣе и болѣе развивается не только матеріально, но и формально.

Такое именно дѣйствіе, по моему мнѣнію, должны производить задачи-картинки на внутренній міръ ребенка. Ошибаюсь я или нѣтъ въ данномъ случаѣ — судить, конечно, не мнѣ; но я только повторяю еще разъ, что предлагаемыя мною упражненія не имѣютъ ничего общаго по мысли съ исправленіемъ намѣренно-ошибочнаго письма, и если ихъ можно съ чѣмъ-либо сравнивать въ этомъ отношеніи, то развѣ лишь съ Водовозовскими вопросами вродѣ, напримѣръ: „острое полѣно разрубило толстый топоръ“, „игла накололась о палецъ“, „взялся за руку ручкою двери“. — Поправьте это. Какъ надо сказать? — „Стѣна косая, потолокъ выпуклый, полъ горбомъ, окно за печкой, дверь на потолкѣ“. — Скажите, такъ ли это должно быть и почему не такъ? — „Сеня сдѣлалъ изъ воды стаканъ и налилъ въ него пару“. — Отчего такъ нельзя сказать? — „Вода утонула въ стаканѣ“, „вода разсыпалась“. — Поправьте это и т. д. (Руководство къ „Русской Азбукѣ“ Водовозова, стр. 31, 32 и 38). Замѣтимъ кстати, что задачи-картинки, какъ средство для развитія дѣтей, уже знакомы нашимъ предполагаемымъ рецензентамъ. Онѣ помѣщались въ „Дѣтскомъ Чтеніи“ за 1874 годъ, т. е. *до* выхода въ свѣтъ руководства къ *„Русской Азбукѣ“*. Задачи-картинки могутъ служить также темами для письма въ формѣ болѣе или менѣе связныхъ разсказовъ и разсужденій (замѣчаній), насколько конечно то и другое возможно для только-что вылупившагося изъ скорлупы юнаго грамотѣя. Такое примѣненіе картинокъ-задачъ, по всей вѣроятности, придется по плечу лишь для меньшинства учащихся.

Теперь о порядкѣ прохожденія буквъ въ азбукѣ. Едва ли существуетъ вопросъ болѣе спорный, чѣмъ этотъ. Здѣсь педагогъ долженъ всецѣло уступить мѣсто физіологу. Но что говоритъ физіологія? Она говоритъ, что при произнесеніи каждаго отдѣльнаго звука приходитъ въ движеніе извѣстная группа мускуловъ и что современное состояніе науки позволяетъ съ точностью опредѣлить родъ и число мускуловъ, приходящихъ въ сократительное состояніе при произнесеніи того или другаго буквеннаго звука. Казалось бы, что, на основаніи этихъ дан-

ныхъ, можно построить мышечно-голосовую таблицу, въ которой всѣ звуки азбуки размѣстились бы по степени своей восходящей трудности, и такимъ образомъ рѣшить безапелляціонно вопросъ о раціональномъ порядкѣ ихъ прохожденія. Но дѣло не такъ просто, какъ кажется съ перваго взгляда. Для того, чтобъ рѣшить данный вопросъ, недостаточно знать родъ и число сокращающихся мускуловъ при произнесеніи того или другаго звука, но, кромѣ этого, необходимо еще умѣть опредѣлить количество движенія каждой изъ сокращающихся мышцъ во время звуковаго процесса и вычислить общее количество механической работы, соотвѣтствующей всей суммѣ сокращеній, расходуемыхъ на данный звукъ. Къ сожалѣнію, физіологическая механика человѣка пока еще не въ состояніи рѣшить такой сложной задачи, а потому господство личнаго вкуса, или — самое бо̀льшее — личнаго *мнѣнія*, основаннаго на весьма шаткихъ положеніяхъ, еще долго будетъ царить въ практическомъ рѣшеніи поставленнаго нами передъ читателемъ вопроса. Скажемъ болѣе. Если бы даже вышеупомянутая нами таблица и могла быть построена, то и тогда строго-*научное* размѣщеніе звуковаго матеріала было бы возможно только для тѣхъ составителей азбукъ, которые находятъ возможнымъ отдѣлять письмо отъ чтенія. При соединенномъ же обученіи тому и другому, теоретическое затрудненіе осталось бы во всей своей полной силѣ, такъ какъ придерживающимся этой системы приходится принимать въ соображеніе не однѣ только звуковыя трудности, но и начертательныя, т. е. такіе элементы чтенія и письма, которые зачастую находятся между собою въ такомъ же гармоническомъ согласіи, какъ два содовыхъ порошка (напр. буква *п* или *ж*). Научна̀го выхода изъ такого положенія нѣтъ, и все, что можно сдѣлать въ этомъ случаѣ, это—болѣе или менѣе принимать на видъ тотъ или другой родъ азбучныхъ трудностей. Мы отдавали предпочтеніе графическимъ трудностямъ.

IV.

Уроки письма.

Мы уже сказали, что подготовленіе къ письму начинается раньше приступа къ обученію первымъ пяти гласнымъ. Оно, какъ видно изъ сѣтокъ, распадается на двѣ части: 1) рисованіе наипростѣйшихъ фигуръ и 2) упражненіе въ непосредственныхъ элементахъ или составныхъ частяхъ рукописныхъ буквъ (стр. 1 и 2-я „Наглядной азбуки"). Затѣмъ, когда ученикъ познакомится съ *печатными а* и *о*, его заставляютъ писать сначала послѣднюю изъ нихъ, а потомъ первую; но, быть можетъ,

лучше отнести начало письма ко второму уроку, на которомъ приходятся *ы* и *и*, потому что первый урокъ почти весь уйдетъ на звуковую бесѣду: тогда начинать письмо уже слѣдуетъ не съ *о*, а съ *и*: за нимъ будетъ слѣдовать *о* и наконецъ *а*. Причина такой послѣдовательности ясно видна изъ очертанія этихъ трехъ буквъ: *и* есть ничто иное, какъ двѣ палочки съ низовыми закругленіями; *о*, строго говоря — тоже палочка съ болѣе развитымъ закругленіемъ; наконецъ *а*—соединеніе *о* съ закругленной палочкой. Письмо *ы* также можно перенести изъ втораго урока въ третій, на которомъ, такимъ образомъ, ученику придется писать двѣ буквы: *у* и *ы*. При упражненіяхъ въ письменныхъ начертаніяхъ буквъ, не безполезно напоминать ученикамъ о рисованныхъ уже ими по сѣткѣ предметахъ, форма которыхъ похожа на части, входящія въ составъ изучаемыхъ буквъ.

Мы уже замѣтили прежде, что строго неуклонной системы въ обученіи письму можно требовать только при двухъ условіяхъ: или тогда, когда оно отдѣлено отъ обученія чтенію, или же въ томъ случаѣ, если звуковой способъ *окончательно* отступитъ отъ кореннаго правила педагогики, требующаго, чтобъ легкое предшествовало трудному, и окончательно подчинится графической (начертательной) послѣдовательности. Только въ этихъ двухъ случаяхъ и возможно требовать, чтобъ сначала шли буквы, состоящія изъ прямыхъ закругленныхъ внизу чертъ, потомъ изъ такихъ же чертъ съ закругленіемъ вверху и книзу, затѣмъ изъ черточекъ, крючковъ и полукрючковъ съ нажимомъ на лѣвой сторонѣ, и наконецъ—изъ тѣхъ же элементовъ, но съ нажимомъ на правой и обѣихъ сторонахъ. Оба эти условія разстраиваютъ звуковой способъ и уничтожаютъ цѣльность обученія грамотѣ, а потому должны быть признаны нераціональными (неправильными).

Такимъ образомъ, для учителей остается — какъ мы уже замѣтили прежде — средній путь, который также не лишенъ системы, разумѣя подъ ней—какъ и слѣдуетъ—соблюденіе извѣстной послѣдовательности, а не гелертерскую, нѣмецкую философію кружка и палочки съ ихъ функціями и производными.

Если ученику даны предварительные систематическіе уроки черченія по сѣткѣ и упражненій въ элементахъ рукописныхъ буквъ, то всякая дальнѣйшая погоня за строгой системой въ обученіи письму будетъ схоластикой (школярствомъ): совершенно достаточно, если ученикъ не рѣзко переходитъ отъ знакомыхъ ему элементовъ къ незнакомымъ. Строго говоря, ему даже не придется переходить къ *незнакомымъ* элементамъ, но только лишь къ новому *сочетанію* извѣстнаго уже графическаго матеріала. Смѣемъ думать, что требованіе это соблюдено у насъ въ достаточной степени. Такъ напримѣръ, никто не можетъ утверждать, чтобъ ученику было трудно написать *е* послѣ *с*; *л* послѣ *и*; *я* послѣ *л*,

о и *і* (утолщенный конецъ ножки *л* и *я* есть ни что иное какъ сокращенная палочка съ закругленіемъ вверхъ); *м* послѣ *л*; *н* послѣ *ю*; *в* послѣ *е* и *ы*; *ъ* послѣ *ѣ*; *ъ* послѣ *ѣ*; *д* послѣ *о* и *у*; *р*— послѣ палочекъ съ начальной волосной чертой (отчеркомъ) и *т*; *ш* послѣ *и* и т. д.

Итакъ, со строчными рукописными буквами ученикъ знакомится по „Наглядной азбукѣ" тотчасъ же послѣ усвоенія имъ печатныхъ, т. е. когда онъ вѣрно и легко разбираетъ урокъ чтенія, слѣдующій за каждой новой буквой. Для того, чтобъ знакомство съ рукописными буквами не падало какъ снѣгъ на голову учениковъ, а главное въ видахъ приложенія къ нему самообученія, мы ввели въ него двѣ новыя ступени, а именно: *параллельныя слова* и *послѣдовательные образцы* начертанія буквъ. Послѣ каждаго урока чтенія ученику дается какое-либо уже знакомое ему слово, набранное обыкновенными печатными буквами параллельно съ его двойникомъ, напечатаннымъ рукописно. Напримѣръ: **молоТ**—*молот*; **самоваР** — *самовар*; **невоД** — *невод*. и т. д. Изъ такихъ параллельныхъ словъ ученику дѣлается наглядно-яснымъ, что печатной буквѣ Д соотвѣтствуетъ рукописное *д*, буквѣ Т — *т* и т. д. За параллельными словами въ каждомъ урокѣ слѣдуетъ рядъ отдѣльныхъ рукописныхъ словъ, послѣ чего учащійся читаетъ нѣсколько рукописныхъ фразъ, помѣщенныхъ въ концѣ урока и заключающихъ въ своемъ текстѣ новую букву. Затѣмъ эта буква дается ему въ увеличенномъ размѣрѣ. Назначеніе ея — служить образцомъ для письма. Но такъ какъ хорошее письмо требуетъ знакомства не только съ *формой* буквы, но и съ послѣдовательнымъ *ходомъ* линій, входящихъ въ составъ ея очертанія, то мы, кромѣ цѣлыхъ рукописныхъ буквъ, даемъ еще образцы ихъ послѣдовательнаго воспроизведенія по частямъ, причемъ точками обозначено, откуда слѣдуетъ *начинать* (въ первомъ образцѣ) и *продолжать* его (въ послѣдующихъ). Что же касается до заглавныхъ рукописныхъ буквъ, то большая ихъ часть пишется такъ-же, какъ и строчныя (конечно не писарями и каллиграфами, а обыкновенными людьми); поэтому нечего и говорить о какомъ-либо *особомъ* знакомствѣ съ ними. Собственно заглавныхъ рукописныхъ буквъ, имѣющихъ особое начертаніе, всего только шесть: А, Б, В, Д, Е и Р; затѣмъ Г, Т и П пока могутъ писаться подобно строчнымъ, но только крупнѣе, какъ это зачастую бываетъ постоянно, а уже потомъ, при случаѣ, можно показать, что, молъ, пишутся онѣ еще и иначе. Мы совѣтовали бы знакомить съ главными рукописными буквами, такъ сказать, *попутно*. Напримѣръ, послѣ *л* всего цѣлесообразнѣе указать на заглавное *А*, которое есть ничто иное, какъ увеличенное *л* съ перечеркомъ по срединѣ; послѣ *с* на Е, послѣ З—на В и т. д. «*Послѣ*» такой-то буквы не значитъ «*вслѣдъ*» за ней. Напротивъ, это нужно сдѣлать черезъ два или три урока, когда ученикъ нѣсколько уже набилъ

руку въ письмѣ строчной буквы, служащей прототипомъ къ заглавной.

Все, что было до сихъ поръ говорено нами, относится лишь къ *начертанію* буквъ, но не къ *письму* въ тѣсномъ смыслѣ слова, которое состоитъ въ воспроизведеніи *словъ* со звука рукописными буквами. Такое письмо требуетъ, чтобъ каждый урокъ заканчивался складываніемъ заданныхъ учителемъ словъ изъ буквъ подвижной азбуки, и только тогда, когда ученики производятъ его достаточно успѣшно,—слѣдуетъ переходить отъ этого, такъ сказать, *зрительнаго* письма къ ручному *). Ручное письмо требуетъ одного изъ двухъ: или диктовки, или же прописи. О нелѣпости послѣдняго средства, во время прохожденія ученикомъ азбуки, конечно не стоитъ даже и говорить, такъ какъ списываніе не есть письмо, а рисованіе или копированіе графическаго изображенія словъ, при которомъ нѣтъ мѣста для составленія словъ изъ звуковъ. Между тѣмъ *писать* въ истинномъ смыслѣ этого слова значитъ именно *составлять* слова по слуху *со звука*. Къ остающейся затѣмъ диктовкѣ можно было-бы присоединить придумываніе словъ самими учениками; но это возможно только впослѣдствіи, а не вначалѣ, потому что, владѣя незначительнымъ количествомъ звуковаго матеріала, ученикъ, по большей части, будетъ наталкиваться на слова, въ составъ которыхъ входятъ незнакомые ему звуки и буквы, вслѣдствіе чего упражненія этого рода, весьма полезныя на своемъ мѣстѣ, не могутъ быть одобрены для первыхъ уроковъ вслѣдствіе большой потери времени, сопряженной съ ихъ раннимъ употребленіемъ.

Что же касается до диктовки, то *исключительное* употребленіе ея имѣетъ два недостатка: 1) при ней ученикъ не можетъ быть предоставленъ самому себѣ, что бываетъ крайне необходимо при разновременномъ поступленіи мальчиковъ въ школу и дробленіи класса на нѣсколько отдѣленій **); 2) она можетъ выполнять свое назначеніе только въ школѣ, дома же ученикъ остается безъ всякаго матеріала. Намъ могутъ замѣтить, что второе неудобство — скорѣе вымышленное съ нашей стороны, чѣмъ дѣйствительное, потому что ученикъ начальнаго училища долженъ учиться

---

*) Для этой цѣли въ концѣ «Наглядной азбуки» приложенъ листокъ съ крупными буквами. Наклеивши этотъ листокъ на картонъ и разрѣзавши послѣдній по обозначеннымъ на листкѣ клѣткамъ, учитель будетъ имѣть въ своемъ распоряженіи по двѣ подвижныхъ азбуки на каждаго ученика.

**) До чего можетъ затруднять неподготовленнаго учителя необходимость параллельнаго веденія нѣсколькихъ отдѣленій, при невозможности дать имъ такую работу, которая не требовала бы на нѣкоторое время его личнаго присутствія, всего лучше видно изъ свидѣтельства барона Н. А. Корфа, который нашелъ нужнымъ призвать на помощь учителю учениковъ старшаго класса («Русская Начальная школа»).

только въ школѣ, что этого совершенно достаточно для 8-милѣтняго ребенка; что давать такому ребенку работу на домъ значитъ обременять его не по силамъ и пр. и пр. Однако практика германской и въ особенности швейцарской школы, гдѣ ученикъ проводитъ 6 лѣтъ своей жизни (а не двѣ или—самое большое—три зимы, какъ у насъ) опровергаетъ справедливость этого „родительскаго" убѣжденія. Но если бы даже оно было и справедливо, то и тогда слѣдовало бы дать ученику на домъ не.... работу, но матеріалъ для нея, хотя бы на тотъ случай, если бы дѣти пожелали заниматься *сами.* Потребность работы и интересъ къ письменнымъ упражненіямъ такъ сильно чувствуются юными грамотѣями, что они, какъ разсказываетъ баронъ Корфъ, исписываютъ своими каракулями всѣ стѣны заборовъ и амбаровъ. Основательно ли послѣ этого отказывать имъ въ матеріалѣ для письма? Но какъ это сдѣлать, чтобъ ученикъ, упражняясь, не былъ принужденъ *списывать* словъ съ какой нибудь книги и заниматься такимъ образомъ вмѣсто письма рисованіемъ буквъ? Какъ, наконецъ, распространить *самообученіе* и на упражненія въ письмѣ? Сдѣлать это можно только съ помощью *наглядно-звуковыхъ прописей.* Такое названіе мы даемъ рядамъ рисунковъ, помѣщенныхъ въ большемъ или меньшемъ числѣ при концѣ каждаго урока. Рисунки эти безъ подписей (нѣмые), въ чемъ и состоитъ ихъ отличіе отъ верхнихъ, съ назначеніемъ которыхъ читатель познакомился изъ I и III главъ. Что же касается до непосредственнаго назначенія первыхъ, то оно становится понятнымъ само собой по одному данному имъ нами названію. Раскроемъ азбуку на 10 страницѣ, соотвѣтствующей 14 уроку (*д*). Мы видимъ здѣсь, что послѣ печатнаго текста, вслѣдъ за рукописной буквой *д*, помѣщены 6 картинокъ, на которыхъ представлено 6 отдѣльныхъ предметовъ: *дѣти, долото, сѣдло, слѣды, дно* и *два* (на пальцахъ). Сообразно нарисованнымъ предметамъ, ученикъ пишетъ названія каждаго изъ нихъ, упражняясь при этомъ въ письмѣ вообще и въ усвоеніи начертанія буквы *д* въ частности.

Замѣняя собой диктовку въ тѣхъ случаяхъ, когда она почему нибудь неудобна (напр. при самообученіи, при занятіяхъ учителя съ другимъ отдѣленіемъ, при письмѣ на дому и пр.) или нежелательна, наглядно-звуковыя прописи могутъ имѣть еще и другое употребленіе, а именно—служить исходными пунктами для наглядныхъ бесѣдъ.

Мы говоримъ „*могутъ*" служить, но *не назначаются* для бесѣдъ, и на этомъ пунктѣ дѣлаемъ значительное отступленіе отъ перваго изданія „Наглядной азбуки", гдѣ бесѣдамъ по нѣмымъ картинкамъ, назначавшимся для письма, мы не только придавали важное значеніе, но даже подчинили имъ всѣ остальныя требованія, расположивъ входящіе въ составъ наглядно-звуковыхъ прописей ри-

сунки по *предметнымъ* разрядамъ. Такъ напр.: рисунки орудій, утвари, одежды, растеній, животныхъ, людей и проч. въ этомъ изданіи не перемѣшивались между собой, но всюду являлись собранными въ отдѣльныя группы. Не отвергая необходимости наглядныхъ бесѣдъ, мы однако же теперь думаемъ, что *главное требованіе*, которому слѣдуетъ подчинить подобныя прописи, должно заключаться совсѣмъ не въ бесѣдахъ, а въ строгомъ соблюденіи при письмѣ *постепеннаго* возрастанія звуковыхъ (буквенныхъ и слоговыхъ) трудностей, что въ особенности важно при самообученіи. Вотъ почему рисунки прописей расположены на страницахъ новаго изданія не въ *предметномъ* порядкѣ, а въ *звуковомъ*. Въ каждомъ урокѣ идутъ сначала такія слова, письмо которыхъ совпадаетъ съ ихъ произношеніемъ, а въ концѣ — *неудовлетворяющія* этому условію. Такъ напр., въ прописяхъ къ буквѣ *п* (стр. 16) первыми стоятъ рисунки: *лапа, перила, паутина* и т. д., промежуточными — *лапти, шляпа, лампада* и т. п. (т. е. съ наростаніемъ согласныхъ) и послѣдними— *лопата, помело, посуда, постель, портной.* — Кромѣ указаннаго нами основанія, мы потому еще нашли необходимымъ отвергнуть предметный порядокъ размѣщенія рисунковъ въ прописяхъ, что, при относительно небольшомъ ихъ числѣ, въ сущности почти нечего было и группировать: 2—3 предмета утвари, $1^1/_2$ орудія, 2 растенія, какое нибудь платье, животное и $^1/_2$ человѣка — не могутъ дать надлежащаго матеріала для сколько-нибудь толковой *систематической* бесѣды. Да и какъ тутъ ни группируй, а коль скоро предметы одного и того же рода распредѣлены по разнымъ урокамъ, на разныхъ страницахъ, то вѣдь въ дѣйствительности они остаются перемѣшанными и систематическая ихъ классификація становится невозможной. Такимъ образомъ, предметный порядокъ теряетъ всякую цѣлесообразность: онъ не только не отвѣчаетъ методическимъ требованіямъ письма, но превращаетъ въ каррикатуру самыя наглядныя бесѣды, ради которыхъ извращалось прямое назначеніе вновь вводимаго упражненія. Для того, чтобъ эти бесѣды получили серьезный смыслъ, необходимо по каждому роду предметовъ дать болѣе или менѣе *значительное количество* рисунковъ, расположенныхъ въ правильныхъ группахъ. Вотъ почему, принимая совершенно иное размѣщеніе рисунковъ въ прописяхъ, но въ то же время глубоко сознавая всю плодотворность наглядныхъ бесѣдъ, мы рѣшились спеціализировать оба рода этихъ упражненій и дать для послѣдняго изъ нихъ особый самостоятельный отдѣлъ, приноровленный къ его *прямымъ* цѣлямъ. Рисунки, назначаемые нами для наглядныхъ бесѣдъ, занимаютъ теперь въ „Наглядной азбукѣ" цѣлыхъ 8 страницъ подрядъ (стр. 37—44). Надѣемся, что въ настоящемъ своемъ видѣ они могутъ дать хоть какой нибудь дѣйствительный (а не воображаемый только) матеріалъ для развитія ребенка.

Но понятно, что этотъ матеріалъ *можно* употреблять также и въ качествѣ наглядно-звуковыхъ прописей, точно такъ-же, какъ и—наоборотъ—вести отдѣльныя бесѣды по картинкамъ, помѣщеннымъ въ наглядно-звуковыхъ прописяхъ.

При всемъ нашемъ старанiи, мы однако не въ состоянiи были дать достаточнаго выбора рисунковъ для первыхъ уроковъ (да это впрочемъ и невозможно); а такъ какъ при обученiи чтенiю и письму необходимо постоянно повторять пройденное, то учитель долженъ въ классѣ диктовать на первыхъ урокахъ преимущественно такiя слова, въ составъ которыхъ входили бы буквы, недостающiя въ названiяхъ предметовъ, изображенныхъ на картинкахъ. При 4, 5, 6 и 7-мъ урокахъ такая надобность оказывается во всѣхъ буквахъ; при 9-мъ (*т*)—въ *е*, *у*, *я*; при 10-мъ (*н*)—въ *у*, *ы*; при 11-мъ (*в*)—въ *ю*; при 12 и 13-мъ (*ъ* и *г*)—въ *у*, *ю*. Что же касается до дальнѣйшихъ уроковъ, то тамъ можно встрѣтиться скорѣе съ излишнимъ изобилiемъ, чѣмъ съ недостаткомъ звуковаго матеріала.

Кромѣ той общей услуги, о которой мы только что говорили, наглядно-звуковыя прописи оказываютъ еще и нѣсколько частныхъ: замѣняя собой диктовку, онѣ позволяютъ вмѣстѣ съ тѣмъ до чрезвычайности разнообразить письменныя задачи. Такъ напр., при 19 урокѣ (буква *к*) учитель можетъ задать *одному* поименовать одни только хозяйственные предметы, нарисованные на 3-хъ страницахъ, принадлежащихъ къ этому уроку; *другому*—только орудія и инструменты; *третьему* — одежду; *четвертому*—растенія; *пятому*—животныхъ; *шестому*—людей; *седьмому*—части растеній и животныхъ; *восьмому* — рисунки предметовъ, названія которыхъ *начинаются* на ту или другую букву; *девятому*—такіе, въ названіяхъ которыхъ звучитъ какая-нибудь характерная буква, напр. *с* (стаканъ, коса, скамейка и проч.); *десятому* — выбрать по своему усмотрѣнію и написать столько-то растеній, столько-то животныхъ и столько-то людей или орудій, посуды, частей человѣка и т. п.; *одиннадцатому* и *двѣнадцатому*—одному растенія, другому людей, но такъ, чтобы первый изъ нихъ писалъ то, чего больше, а другой то, чего меньше; *тринадцатому* и *четырнадцатому*—то же, но съ тою разницей, чтобы тотъ, кому изъ нихъ придется написать меньше названій, добавилъ къ нимъ недостающее число предметовъ хозяйственныхъ; *пятнадцатому* — составленіе словъ изъ данныхъ буквъ и письмо ихъ послѣ составленія *); *шестнадцатому*... но, кажется, достаточно и этого для доказательства справедливости нашихъ словъ. Читатель видитъ, что при такомъ употребленіи наглядно-звуковыхъ прописей ученикъ не только упражняется въ письмѣ,

*) Въ концѣ каждой серіи нѣмыхъ рисунковъ у насъ помѣщено по нѣскольку буквенныхъ задачъ, напр., н-а-с-в-е (весна), а-н-в-и (нива) и т. под.

но изощряется въ наблюденіи, пріучается къ внимательности, соединяетъ съ письмомъ множество другихъ умственныхъ упражненій, нисколько однако не осложняя его, — однимъ словомъ, всесторонне и усиленно работаетъ головой. Понятно также, что этимъ упражненіямъ должны предшествовать краткія, хотя и не систематическія бесѣды, и что эти бесѣды столько же необходимы при началѣ письменныхъ упражненій, сколько неизбѣжны послѣ исполненія учениками розданныхъ имъ задачъ, потому что ихъ ошибки должны порождать цѣлый рядъ новыхъ дополнительныхъ объясненій, отъ которыхъ учитель не можетъ уклониться ни въ какомъ случаѣ, вслѣдствіе массы вопросовъ, ожидающихъ его со стороны любознательныхъ мальчиковъ и дѣвочекъ. Мы не скрываемъ, что обучающій по нашей азбукѣ долженъ *основательно* готовиться къ урокамъ, хотя бы онъ получилъ университетское образованіе: задачи народной школы имѣютъ свои *особыя* требованія.

Конечно, учитель можетъ ограничиться однимъ только поименованіемъ рисунковъ, заглядывая для этого, въ сомнительныхъ случаяхъ, въ „Указатель“ („Приложеніе“ № 1 *); но мало ли что можно? Мы говоримъ не о томъ, что можно, а о томъ, что *должно*, — о томъ, что нравственно-обязательно для человѣка, призваннаго быть *народнымъ* учителемъ... Спѣшимъ однако добавить, что, упоминая о нравственныхъ *обязанностяхъ* школы къ народу, мы имѣли въ виду не столько непосредственныхъ ея руководителей-тружениковъ, сколько земскихъ дѣятелей, заставляющихъ этихъ тружениковъ почти повсемѣстно снискивать себѣ „въ потѣ лица“ лишь одинъ только хлѣбъ.

Многіе, по всей вѣроятности, упрекнутъ насъ за то, что мы въ своихъ наглядно-звуковыхъ прописяхъ не приняли въ соображеніе тѣснаго круга знаній деревенскаго ребенка и не ограничились помѣщеніемъ лишь самыхъ общеизвѣстныхъ предметовъ. Отвѣтимъ на это увѣреніемъ, что съ нашей стороны были употреблены всѣ усилія для соблюденія этого требованія *въ извѣстной степени* (всѣ рисунки сколько-нибудь необыденныхъ для крестьянскаго мальчика предметовъ отнесены нами въ отдѣлъ, назначаемый для наглядныхъ бесѣдъ учителя); но слѣдовать ему слѣпо — мы сочли педагогической нелѣпостью: не книга должна опускаться до ученика, но ученикъ подыматься до книги; иначе учитель — это посредствующее звено между ними — сдѣлался бы пятымъ колесомъ въ телѣгѣ. Правда, біографъ Араго разсказываетъ, что этотъ извѣстный астрономъ и популяризаторъ, при чтеніи своихъ лекцій, всегда обращался къ самому несвѣдущему изъ своихъ слушателей и пригонялъ свое изло-

*) Считаемъ настоятельно необходимымъ повторить, что допускать ребенка къ письму по рисункамъ ни въ какомъ случаѣ не слѣдуетъ прежде, чѣмъ онъ познакомится съ правильными названіями изображенныхъ на нихъ предметовъ.

женіе къ этому субъекту, замѣчая по выраженію его лица о своемъ успѣхѣ или неуспѣхѣ. Но едва ли такой пріемъ достоинъ подражанія: задерживать всѣхъ изъ-за одного несправедливо. Да и вообще, если бы слушатели Араго по научнымъ знаніямъ разнились между собой такъ, какъ наши подмосковные крестьяне отличаются по своимъ житейскимъ свѣдѣніямъ отъ крестьянъ какихъ-нибудь захолустьевъ дальнихъ губерній, то имъ пришлось бы черезчуръ плохо: въ нѣкоторыхъ мѣстностяхъ Глазовскаго уѣзда крестьяне, напримѣръ, не знаютъ колесъ и круглый годъ ѣздятъ на саняхъ; хозяйство ихъ дотого ограничено, что они не имѣютъ въ своемъ обиходѣ даже огурцовъ; о яблокахъ же многіе изъ нихъ не имѣютъ никакого понятія, такъ что Подлиповцы, Рѣшетникова, пожалуй, могли бы похвалиться передъ ними своимъ „богачествомъ". Спрашивается теперь: есть ли какая-нибудь возможность — и, наконецъ, позволительно ли, приступая къ обученію крестьянскихъ дѣтей грамотѣ, снисходить въ выборѣ матеріала для ихъ упражненій до подобнаго уровня?

„Крайне ошибочно было бы думать, говоритъ глубоко уважаемый всѣми друзьями народнаго образованія Н. А. Корфъ, что *дѣтская* книга можетъ состоять только изъ словъ, составляющихъ скудный запасъ дитяти; крайне ошибочно было бы думать, что книга для чтенія не должна ввести ни одного слова въ дѣтскую рѣчь и потому должна быть написана *исключительно* словами, вполнѣ понятными ребенку. Напротивъ, существенную пользу отъ книги для чтенія мы видимъ въ томъ, чтобы она *постепенно* и *понемногу*, по мѣрѣ развитія дитяти чтеніемъ, обогащала его словами роднаго языка, до тѣхъ поръ ему неизвѣстными".

То же самое можно сказать и объ азбукѣ, составляющей *первое чтеніе* ребенка. Наше положеніе въ этомъ случаѣ выгоднѣе многихъ другихъ: мы не только объясняемъ учащемуся — здѣсь разумѣются бесѣды учителя — новыя слова, но и показываемъ ему изображенія представляемыхъ ими предметовъ, или, другими словами, знакомимъ съ ними нагляднымъ путемъ.

Во всякомъ случаѣ, намъ кажется, что тамъ, гдѣ возможенъ выборъ, лучше дать больше, чѣмъ меньше.

Еще два слова о рисункахъ. Для того, чтобы научиться легко и свободно писать, необходима практика; а потому въ концѣ-концовъ ученикъ можетъ и долженъ, кромѣ диктовки, писать съ печатнаго оригинала. Послѣ основательнаго усвоенія звуковаго письма это уже не будетъ рисованіемъ, но дѣйствительнымъ письмомъ. Для того же, чтобы сгладить рѣзкость перехода отъ письма по рисункамъ къ списыванію, мы помѣстили, послѣ серіи картинокъ, предназначенныхъ для наглядныхъ бесѣдъ, таблицу ребусовъ или письменныхъ загадокъ, состоящихъ изъ соединенія рисунковъ съ печатнымъ текстомъ (стр. 45), и

двѣ отдѣльныя страницы наглядно-звуковыхъ прописей (стр. 48 и 51), озаглавленныя: *„напишите, что каждый изъ нихъ дѣлаетъ“*. Картинки, находящіяся на этихъ страницахъ, представляютъ элементарныя темы для составленія и письма самыхъ простыхъ *предложеній* (до сихъ поръ ученикъ писалъ лишь отдѣльныя *слова*). Напр. (стр. 48): „ребенокъ ползаетъ“, „дѣвочка бѣжитъ“ и т. д. Фразы эти потомъ можно распространять, предлагая, положимъ, ученику писать: *какой* ребенокъ, *какъ* бѣжитъ („грудной ребенокъ ползаетъ“, „дѣвочка бѣжитъ во всю прыть“) и т. под. Разрѣшеніе ребусовъ и упомянутыхъ нами темъ учителя найдутъ въ „Приложеніяхъ“ къ этой книжкѣ (см. стр. 48), хотя впрочемъ они такъ просты, что едва ли кто-нибудь затруднится ихъ разгадкой. Тамъ же помѣщенъ нами краткій указатель источниковъ, которые могутъ послужить преподавателю ближайшими пособіями для составленія бесѣдъ по картинкамъ, находящимся въ нашей азбукѣ. Мы могли бы его значительно расширить; но сочли это безполезнымъ, ограничившись въ предлагаемомъ перечнѣ лишь такими книгами, которыя должны находиться и находятся во всякой, даже не совсѣмъ благоустроенной школѣ. Таковы напр.: „Нашъ другъ“ Корфа, „Дѣтскій міръ и Христоматія“ Ушинскаго, „Книга для первоначальнаго чтенія въ народныхъ школахъ“ Водовозова, „Родной міръ“ Попова и т. под. Вслѣдъ за указателемъ источниковъ мы даемъ 7 набросковъ по Вагнеру (бабочка, заяцъ, картофель, лѣсъ, мышь, рѣпа и ящерица) въ видѣ примѣрныхъ—конечно не въ смыслѣ образца—черновыхъ записей, изъ которыхъ преподаватель вырабатываетъ строго обдуманныя бесѣды, облекая ихъ по возможности въ діалогическую (вопросно-отвѣтную, разговорную) форму.

V.

Два слова о самообученіи грамотѣ.

Для тѣхъ, которые пожелали-бы произвести опыты самообученія грамотѣ, я позволяю себѣ здѣсь высказать вкратцѣ, въ какомъ порядкѣ, по моему мнѣнію, слѣдовало-бы ихъ вести для полученія наиболѣе успѣшныхъ результатовъ и составленія возможно болѣе вѣрныхъ сужденій о достоинствахъ и недостаткахъ наглядно-звуковаго способа.

Мнѣ кажется, что *начинать* опыты всего лучше было бы не съ отдѣльныхъ личностей, а съ паръ, выбравши для этого первоначально двухъ мальчиковъ и дѣвочекъ, а *потомъ уже* двухъ взрослыхъ. Что касается до одиночныхъ опытовъ, или опытовъ съ единицами, то къ нимъ желательно было-бы приступить не раньше какъ послѣ удачнаго результата парныхъ опытовъ. Для одиночнаго опыта, я думаю, всего лучше взять взрослаго

человѣка (отъ 15 до 25 лѣтъ), имѣющаго сильное желаніе научиться грамотѣ и отличающагося своей понятливостью. Нѣтъ сомнѣнія, что тѣмъ-же условіямъ, по возможности, должны удовлетворять и дѣти, выбранныя для парныхъ опытовъ. Я потому рекомендую сначала парные, а потомъ одиночные опыты, что первые изъ нихъ легче вторыхъ, такъ какъ здѣсь на помощь самообученію является еще взаимное содѣйствіе членовъ пары другъ другу. Кромѣ того, вслѣдствіе своей большей простоты, они значительно облегчаютъ процессъ наблюденій надъ особенностями наглядно-звуковаго способа и вліянія его на способность воспріятія учащихся. Одиночные опыты слишкомъ важны по ожидаемымъ отъ нихъ послѣдствіямъ, чтобъ за нихъ можно было браться безъ достаточнаго запаса предварительныхъ наблюденій и фактическихъ данныхъ. Приступая къ новому дѣлу, такъ сказать, съ пустыми руками, не трудно *случайнымъ* неуспѣхомъ опытовъ уронить въ глазахъ учащагося и слѣдящей за нимъ массы (самообученіе грамотѣ—совсѣмъ еще новость для людей, незнакомыхъ съ наглядно-звуковымъ способомъ; поэтому съ моей стороны весьма естественно предположить, что подобными опытами будутъ заинтересованы многіе) самый принципъ *самообученія грамотѣ*.

Уроки чтенія нужно вести непремѣнно параллельно съ письмомъ: письмо способствуетъ болѣе прочному усвоенію звуковъ; а ничто такъ не важно, какъ то, чтобы наличный запасъ знаній, которымъ ученикъ можетъ располагать при переходѣ къ самообученію, былъ какъ можно лучше имъ усвоенъ.

Передъ переходомъ ученика къ самообученію, ему слѣдуетъ сообщить нѣкоторыя общія правила относительно копированія рукописныхъ образцовъ (напр. всѣ буквы начинаютъ писаться снизу вверхъ—отчеркъ слѣва направо; черты, идущія сверху внизъ, ведутся толсто, съ нажимомъ; снизу вверхъ—тонко, безъ нажима и т. д.) и возможно болѣе упражнять его въ графическихъ элементахъ, входящихъ въ составъ буквъ отъ *р* до *щ*. Сообщеніе этихъ правилъ и графическія упражненія будутъ отчасти препятствовать превращенію письма самообучающагося въ каракули, такъ какъ трудно себѣ представить, чтобы бойкій и понятливый грамотѣй ограничился, при дальнѣйшемъ успѣшномъ движеніи впередъ, однимъ лишь чтеніемъ и не пытался своими собственными силами „произойти“ письменную премудрость. Подобныя попытки слѣдуетъ скорѣе поощрять, чѣмъ тормозить. Кромѣ этихъ предварительныхъ упражненій, при переходѣ къ самообученію необходимо также познакомить учениковъ обстоятельно съ *названіями* нѣмыхъ рисунковъ (т. е. рисунковъ безъ подписей, о которыхъ говорилось въ IV главѣ: наглядно-звуковыя прописи): нельзя предоставить учениковъ самимъ себѣ раньше, чѣмъ они будутъ правильно называть предметы, изображенные на этихъ рисункахъ.

ПРИЛОЖЕНІЯ.

I.

Указатель къ рисункамъ безъ подписей, загадкамъ и буквеннымъ задачамъ.

7 стр. *Картинки безъ подписей*: стѣна, молнія.—*Буквенныя задачи*: сани, тина, слюна, темно, сметана, солонина, телятина.
8 — *Картинка*: весло.—*Буквенныя задачи*: вино, ива, Вася, мы, ловля, слово, вымя, волоса, свѣтло.
9 — *Картинки*: ломъ, свинья. — *Буквенныя задачи*: ленъ, лѣнь, оселъ, моль, онъ льетъ. Настасья.
10 — *Картинки*: дѣти, долото, сѣдло, слѣды, дно, два.
11 — *Загадки*: рѣка зимой, наперстокъ, тѣнь.—*Буквенныя задачи*: мой столъ, еловый лѣсъ, семейное дѣло, дайте мнѣ мяса, лай, вой, война, улей, стойло, наймы.
12 — *Картинки*: лѣсъ, насосъ, ульи, столъ и стулъ, винты, листья, овинъ, овесъ, мосты.
13 — *Загадка*: соль.—*Картинки*: веретено, трава, дровни, ворота, орелъ, дрова. — *Букв. задачи*: мѣра, сарай, рёва, сѣра, ворота, мы сѣли на траву.
14 — *Загадка*: ушатъ. *Картинки*: рѣшето, шалашъ, машина, шинель. *Букв. задачи*: шина, шуринъ, лѣшій. вишни.
15 — *Загадка*: корзина, мѣхи, жукъ.
16 — *Картинки*: лапа, перила, паутина, пыль, пень, паромъ, лапти, шляпа, лампада, плетень, слѣпой, письмо, пьяный, петля, перья, плотъ, лопата, помело, посуда, постель, портной.—*Букв. задачи*: пиво, полъ, пѣна, парень, пашня.
17 — *Загадки*: яйцо, топоръ.—*Картинки*: раковина, лукъ, скамейка (лавка), рюмка, вѣнокъ, шапка.
18 — *Картинки*: карты, кувшинъ, валенки, стаканъ, скелетъ лошади, мѣшокъ, лейка, терка, кадка, колѣно и кулакъ, паукъ, утка, улитка, мышеловка, кошка, рѣдька, наковальня и молотокъ, крыса, кроликъ, кранъ, клювъ, кустъ, волкъ.
19 — *Картинки*: ковшъ, скалка, ступка, плетка, плошка, клѣтка, крендель, скрипка, наперстокъ, коса, копыто, корыто, конура, подойникъ, кокошникъ, носилки, солонка, воронка, окошко, колосья, дровосѣкъ, кровать, кастрюлька.—*Букв. задачи*: куль, макъ, колъ, каша, кушакъ.
20 — *Загадки*: козелъ, дорога, дорога, штофъ, улитка, языкъ.
21 — *Картинки*: шуба, кабакъ, лебедь, табунъ, балалайка, барки, банка, бѣлка, баранки, башмаки, бутылка, булавка, табакерка, рыбій остовъ, трубка, сбруя, срубъ, собака, борода, колыбель,

яблоко, коробка.—*Букв. задачи*: быкъ, баба, бобы, дубина, брови, ребро.

22 стр. *Загадки*: квашня, здѣзды, тѣнь, ракъ, желѣзо, яма, часы, собака, ухо, *веретено.*

23 — *Картинки*: чашка, бочка, тачка, сѣчка, чулки, печка, червяки, буравчикъ, крючекъ, счеты, свѣча, четверка, кочанъ, часовой, удочка, очки, скелетъ человѣка, колокольчикъ, подсвѣчникъ, подсолнечникъ.—*Букв. задачи*: ночь, печь, чека, кочка, четверка.

24 — *Загадки*: голова, пушка-ружье-пистолетъ, соха, буква *о*, ни одного: всѣ улетѣли, *всадникъ на лошади.*

25 — *Картинки*: дуга, рога, ягоды, радуга, телѣга, сапоги, могила, гири, таганъ, багоръ, дорога, гармонія, кочерга, багоръ, книга, грива, гробъ, стогъ, гребень, грабли, гребенка, птичье пугало.—*Букв. задачи*: горе, гора, грошъ, погребъ, могила.

26 — *Загадки*: вилы, гребень, самоваръ, вѣтеръ, книга, свѣча.

27 — *Загадки*: топоръ, *лѣсъ*.—*Картинки*: тазъ, розанъ, базаръ, застава, салазки, змѣя, змѣй, картузы, заступъ, земляника, гвозди, звѣзда, колодезь, козелъ, затылокъ, корзинка, стрекоза.

28 — *Загадки*: мельница; кто въ сапогахъ; не можетъ садиться; замокъ, глаза, метла.

29 — *Загадки*: церковный колоколъ и звонарь, хлѣбъ, гробъ; не можетъ, потому что за днемъ слѣдуетъ ночь.—*Картинки*: жеребенокъ, жилетъ, жернова, сапожникъ, ружье, женское платье, сережки, пряжка, кружка, ножи, желѣзная дорога.—*Букв. задачи*: жиръ, межа, ложка, сторожъ, жатва.

31 — *Загадки*: ухватъ, очки, пѣтухъ, блоха, коса, *лоханка*.—*Картинки*: мухи, рубаха, мѣхъ, старуха, рыбій хвостъ, ходули, лохань, пароходъ, хороводъ, бахрома, охотникъ, индѣйскій пѣтухъ, верховой.—*Букв. задачи*: ухо, мохъ, смѣхъ, хохотъ, хлѣбъ, страхъ.

32 — *Загадки*: баранъ, хвойныя деревья осенью и зимою.—*Картинки*: фуфайка, фура, фабрика, флагъ, фонтанъ.—*Букв. задачи*: Ѳедоръ, фунтъ, кафтанъ, грифель.

33 — *Загадки*: колесо, ножницы, *дуга.*

34 — *Картинки*: цѣпы, рукавицы, курица, цвѣты, птица въ клѣткѣ, кузнецъ, крыльцо, яйцо, заяцъ, кольцо, водяная мельница, больница, часы съ цѣпочкой; шашечница, цѣпная собака, скелетъ птицы, полотенце, чернильница, скворечница, лѣстница.—*Букв. задачи*: цѣна, овца, отецъ, цвѣтокъ, конецъ.

35 — *Загадки*: домъ, борона, серпъ.

36 — *Загадки*: горшокъ, человѣкъ, *сапоги.*
Картинки: нищій, щипцы, каменьщикъ, клещи, кладбище, точильщикъ, часовщикъ, фонарщикъ, стекольщикъ, падающая звѣзда.—*Букв. задачи*: щека, чаща, лещъ, щенокъ, хрящикъ.

37 — *Картинки*: утюгъ, сковорода, жаровня, шайка, карандаши,

печать, лампы. бабки, волчекъ, игрушки, коньки, маска, мундштукъ, пробочникъ, вилка, прялка, чемоданъ, шкатулка, кошелекъ, зеркало, портретъ, пузырекъ съ лекарствомъ.

38 стр. *Картинки:* носки, туфли, подтяжки, халатъ, манишка, брюки, сюртукъ, фракъ, пальто, перчатки, колоши, зонтикъ, башлыкъ, бантъ, бѣлье, кофта, чепчикъ, куцавейка, муфта, салопъ, ожерелье, браслетъ, брошка, корона.

39 — *Картинки:* судки, миска, блюдо, салатникъ, чайница, кофейникъ, сливочникъ, бокалъ, вѣшалка, стулъ. кресло, табуретъ, кушетка, диванъ, шкафъ, комодъ, этажерка, ширмы, столъ, конторка, смычекъ, бубны, гитара, органъ.

40 — *Картинки:* праща, блокъ, коперъ, якорь, подпилокъ, тиски, коловоротъ, отвертка, рубанокъ, циркуль, руль, будка, колонны, балконъ, теплица, градусникъ, каланча, конюшня, книжная лавка, верстовой столбъ, городъ, корабль.

41 — *Картинки:* мундиръ, ордена, эполеты, каска, шпоры, ранецъ, знамя, барабанъ, сабля, пика, штыкъ, кинжалъ, ракета, пушка, пистолетъ, одноколка, бѣговыя дрожки, пролетка, карета, возокъ, бричка, дроги, воздушный шаръ.

42 — *Картинки:* булки, пирогъ, сахарная голова, банка варенья, арбузъ, дыня, груша, виноградъ, вѣтеръ, дождь, гроза, комета, прямыя линіи, кривыя, параллельныя, углы (прямой, острый и тупой), треугольникъ, четыреугольникъ, квадратъ, кругъ, овалъ, кубъ, призма, цилиндръ, конусъ, пирамида.

43 — *Картинки:* піявки, сороконожка, жаба, ящерица, черепаха, крокодилъ, журавль, страусъ, павлинъ, дятелъ, попугай, орелъ, китъ, олень, верблюдъ, носорогъ, кабанъ, слонъ, бобръ, тюлень, гіена, кротъ, летучая мышь.

44 — *Картинки:* уродъ, людоѣды, дикарь, арабъ, турокъ, цыганка, еврей, бурлаки, водовозъ, поваръ, столяръ, маляръ, токарь, почтальонъ, шарманщикъ, барабанщикъ, музыканты, живописецъ, полицейскій, казакъ, офицеръ, генералъ.

45 — *Загадки изъ рисунковъ и словъ* (ребусы). — **1-й рядъ:** Елисей, Аркадій, Лука, радуга, рукава. — **2-й рядъ:** столбы, утри носъ, оводъ, сова, диво, вода, волоса, Василій. — **3-й р.:** Василиса, Савелій, Елисавета, шаровары, два вола. — **4-й р.:** крестная мать, слѣдователь, Варфоломей, подстриги волосы, наточи ножъ. — **5-й р.:** отвори заслонку, собака поджала хвостъ, Домна едва сидитъ. — **6-й р.:** сова на деревѣ; онъ носилъ Надю; на нѣтъ и суда нѣтъ. — **7-й р.:** деньги не голова — наживное дѣло; шапка волосяная, рукавицы своекожаныя. — **8-й р.:** вотъ мчится тройка удалая вдоль по дорогѣ столбовой; семейство. — **9-й р.:** семья, Васильева семья, на дворѣ дрова, и нашимъ и вашимъ. — **10-й р.:** ласковое слово, вольному воля, подними голову, ще-

тина и щавель. — **11-й р.:** Анна часто насъ навѣщаетъ, Аѳанасій, господинъ, подвалъ, Трифонъ. — **12-й р.:** тринадцать, пятница, она насъ надула, ниточка, ленточки, черточки. — **13-й р.:** она его надоумила, поддержи семью, подведи Надежду къ столу.

46 и 47 стр. *Загадки:* 1) въ стаканѣ, 2) чайникъ, 3) воронка, 4) вѣникъ, 5) складной ножъ, 6) столъ, 7) стулъ, 8) постель, 9) кольцо, 10) ключъ, 11) перо, 12) дуга, 13) телѣга, сани и лошадь, 14) пуговица, 15) лапти, 16) перчатка, 17) плетень и тынъ, 18) тоже, 19) печь, 20) лѣстница, 21) мостъ, 22) лодка, 23) телеграфъ, 24) кочанъ капусты, 25) рѣпа, 26) рога, 27) копыта, 28) піявка, 29) мухи, 30) паутина, 31) жукъ, 32) улей, 33) рыба, 34) лягушка, 35) птица въ клѣткѣ, 36) гнѣздо, 37) заяцъ, 38) свинья, 39) корова, 40) оселъ, 41) кладбище, 42) цѣпы, 43) лошадь, 44) пила, 45) выниманіе сотовъ изъ улья, 46) иголка съ ниткой, 47) ведра на коромыслѣ, 48) шитье сапоговъ, 49) небо, звѣзды и мѣсяцъ, 50) дождь, 51) молнія.

48 — *Фразы для письма по рисункамъ:* ребенокъ ползаетъ; дѣвочка бѣжитъ; мальчикъ прыгаетъ; солдатъ садится на лошадь; баба ѣдетъ въ телѣгѣ; старикъ смотритъ вдаль, закрываясь рукой отъ солнца; крестьянинъ скачетъ верхомъ; старуха прислушивается; барыня смѣется; баба плачетъ; ребенокъ сморкается; дѣвочка зѣваетъ; мальчикъ спитъ, встаетъ, умывается, чешется, молится, ѣстъ, читаетъ, пишетъ; дѣти играютъ въ лошадки въ бабки, въ жмурки; дерутся.

51 — *Фразы для письма по рисункамъ:* женщина прядетъ, вяжетъ, шьетъ, стряпаетъ; крестьянинъ пашетъ, сѣетъ, боронитъ, коситъ траву, жнетъ хлѣбъ, молотитъ хлѣбъ, вѣетъ хлѣбъ, рубитъ дрова; кузнецъ куетъ; столяръ строгаетъ; токарь точитъ; сапожникъ шьетъ сапоги; хозяйка кормитъ куръ; крестьянинъ поитъ лошадь, запрягаетъ лошадь; крестьянка доитъ корову; крестьянинъ плететъ лапти; пастухъ пасетъ стадо; нищій проситъ милостыню; мальчикъ пляшетъ.

54 — *Картинки-задачи:* телѣга, у которой переднія колеса выше заднихъ; крестьянка жнетъ хлѣбъ топоромъ; франтъ съ несоразмѣрно длинными ногами и непропорціонально короткими руками; кисть руки съ пятью пальцами; мостъ съ извивающимся помостомъ; курильщикъ куритъ разомъ изъ двухъ трубокъ; водосточныя трубы съ воронками, подведенными къ самому коньку (гребню) крыши; экипажъ съ четыреугольными колесами; музыкантъ играетъ на скрипкѣ, обращенной грифомъ къ подбородку; солдаты съ тесаками на правомъ боку; парень подрубаетъ сукъ, на которомъ самъ сидитъ.

56 — *Картинки-задачи:* разносчикъ, несущій на головѣ лотокъ, весь грузъ котораго сдвинутъ къ одному его концу; дождь

надъ половиной деревни; носильщикъ съ тяжестью на спинѣ идетъ, нисколько не сгибаясь впередъ; полотно флага, съ которымъ бѣжитъ мальчикъ, относится воздухомъ не назадъ, а впередъ; водяная струя бьетъ изъ бочки по прямой линіи; тѣни отъ бутылки и маленькаго пузырька равны между собой по длинѣ; яблоновая вѣтка съ цвѣтами и зрѣлыми плодами; дымъ изъ двухъ смежныхъ трубъ стелется въ разныя стороны; счеты поставленные на ребро, съ косточками, непадающими внизъ; на тѣни отъ стакана съ ложечкой послѣдняя совсѣмъ не видна; фонтанъ изъ самоварнаго крана бьетъ выше крышки самовара; тѣни, отбрасываемыя свѣчей отъ двухъ бутылокъ, сходятся между собой.

58 — *Картинки-задачи*: крестьяне косятъ деревья; корова переходитъ черезъ ручей по жердочкѣ; печка въ простѣнкѣ; флаги несущагося по рѣкѣ парохода развѣваются въ сторону, несоотвѣтствующую направленію его движенія; печка съ топкой на верху, вьюшкой по серединѣ и душникомъ у самаго пола; девятка съ 8 очками; тѣнь отъ мальчика, отбрасываемая къ восходящему солнцу; крестьянка, несущая на коромыслѣ чайныя чашки; лодочникъ плыветъ кормою впередъ; наѣздники въ циркѣ наклоняются не во внутрь круглой арены, а въ противоположную сторону.

II.

Указатель источниковъ для составленія бесѣдъ по картинкамъ, помѣщеннымъ въ «Наглядной азбукѣ» *).

Бабочка (Ушинскій, II, 9. — Вагнеръ. Путешествіе по полю 117. — Его же. Первые разсказы по естествознанію. — Поповъ, 129).

Базаръ (Водовозовъ, 282, статья „Ярмарки на Руси“).

Баранъ (Поповъ, 61).

Бантъ см. *Платье*.

*) Въ нижеслѣдующемъ спискѣ читатель найдетъ указанія на слѣдующія книги: 1) Вагнеръ. Первые разсказы по естествознанію; 2) Его же. Изъ природы; 3) Его же. Путешествіе по комнатѣ; 4) Его же. Путешествіе по двору; 5) Его же. Путешествіе по полю и нивѣ; 6) Его же. Путешествіе по лѣсу; 7) Корфъ. Нашъ другъ; 8) Поповъ. Родной міръ; 9) Водовозовъ. Книга для первоначальнаго чтенія; 10) Паульсонъ. Способъ обученія по первой книжкѣ; 11) Перевлѣсскій. Предметные уроки по мысли Песталоцци; 12) Ушинскій. Дѣтскій міръ, ч. I и II; 13) Чтеніе для юношества, — сборникъ статей, изданныхъ редакціею журнала «Учитель». — Въ сокращенныхъ указаніяхъ мы будемъ ихъ обозначать такимъ образомъ: 1) Вагнеръ. Перв. разсказы, 2) Вагнеръ. Изъ природы, 3) Вагнеръ. Пут. по комнатѣ, 4) Вагнеръ. Пут. по двору, 5) Вагнеръ. Пут. по полю, 6) Вагнеръ. Пут. по лѣсу, 7) Корфъ, 8) Поповъ, 9) Водовозовъ, 10) Паульсонъ, 11) Перевлѣсскій, 12) Ушинскій и 13) Чт. для юнош. — Такимъ образомъ стоящее противъ *Бабочки* указаніе: «Ушинскій, II, 9» — означаетъ: Ушинскій. Дѣтскій міръ, часть II, стр. 9.

III.

ЗАПИСИ ПО ИСТОЧНИКАМЪ

ДО ПЕРЕРАБОТКИ ИХЪ ВЪ НАГЛЯДНЫЯ БЕСѢДЫ.

(По книгѣ Вагнера: «Путешествіе по полю и нивѣ).»

1. Бабочка.

О бабочкѣ некому заботиться: безкрылый ребенокъ родится послѣ смерти своей матери и потому долженъ думать о себѣ самъ. Въ юномъ возрастѣ—это неутомимый работникъ, скопляющій въ своемъ тѣлѣ запасъ про черный день; въ зрѣломъ—человѣкъ, живущій на проценты съ пріобрѣтеннаго имъ капитала. Мать ея избѣгаетъ класть яйца на листьяхъ, какъ бы зная, что они опадаютъ, сгниваютъ и разносятся вѣтромъ; а потому прикрѣпляетъ ихъ къ болѣе надежнымъ частямъ растенія — вѣтвямъ, стволу и проч. Послѣ кладки яицъ бабочка умираетъ, поручая первыя заботы о своихъ новорожденныхъ солнцу. Иногда она прикрываетъ яички своими волосками или клейкимъ затвердѣвающимъ на воздухѣ сокомъ. Въ такой постелькѣ дитя проводитъ осень и зиму. Весной изъ желтаго яичка вылупляется червячекъ, называемый *личинкой*, или *гусеницей*. Изъ частей тѣла всего болѣе развиты у гусеницы челюсти; ими она прогрызаетъ дверь своей темницы, ими же страшно истачиваетъ листья растеній и плоды, на которыхъ поселяется и проводитъ свою недолговѣчную жизнь. Тѣло гусеницъ бываетъ то голое, то покрыто густой шерстью (напр. темно-коричневая гусеница медвѣдки), то усыпано иглами (напр. гусеница павлиньяго глазка, живущая на крапивѣ). Быстрый ростъ развиваетъ въ нихъ страшную прожорливость; поэтому человѣкъ немилосердно истребляетъ ихъ всевозможными средствами, какъ самыхъ непримиримыхъ враговъ своего сада и огорода. Но и помимо человѣка, у нихъ встрѣчаются гонители на каждомъ шагу: въ особенности усердно охотятся за ними птицы для своихъ новорожденныхъ птенцовъ; нѣкоторыя насѣкомыя прокалываютъ тѣло гусеницъ и кладутъ въ его ткани свои яички. До превращенія въ бабочку, гусеницы отъ 4 до 5 разъ мѣняютъ свою шкуру. (Старая шкурка начинаетъ лопаться съ головы.) Каждому такому переодѣванью предшествуетъ наступленіе неподвижности, вслѣдъ за которымъ, по смѣнѣ шкурки, возобновляется усиленное обжорство. Затѣмъ наступаетъ періодъ окончательнаго превращенія въ бабочку, развивающуюся изъ куколки. Для этого гусеница прикрѣпляетъ себя къ вѣткѣ паутиной и окутываетъ ею все тѣло, которое въ послѣдній разъ мѣняетъ свой наружный покровъ, но уже на всѣхъ

своихъ частяхъ, не исключая ногъ, глазъ и челюстей. Запасъ, накопленный гусеницей въ тѣлѣ, идетъ теперь на выработку ея новыхъ органовъ — крыльевъ и кокона. Коконы состоятъ изъ паутинныхъ нитей, которыми обматываютъ себя окукливающіяся гусеницы для предохраненія отъ холода. Не всѣ гусеницы запаковываютъ себя въ паутинныя темницы; нѣкоторыя устраиваютъ себѣ домики изъ листьевъ и кусочковъ земли. Паутинныя нити въ моткѣ кокона склеиваются между собой отвердѣвающимъ сокомъ, который легко распускается въ горячей водѣ. Длина размотанной паутины шелковаго кокона (шелковичнаго червя) доходитъ до $^2/_3$ версты. Для образованія сколько-нибудь прочной нитки нужно не менѣе 6 — 7 паутинокъ. Чтобы навить на себѣ такую длинную нить, гусеница должна повернуться не менѣе 12 тысячъ разъ. Неудивительно поэтому, что нѣкоторыя гусеницы (изъ ночныхъ бабочекъ) не успѣваютъ кончить своей работы въ теченіи одного лѣта. Захваченныя холодомъ и сыростью, онѣ пріостанавливаютъ свой монотонный воздушный вальсъ и проводятъ неподвижно осень и зиму во мху, подъ листьями, въ рыхлой землѣ и т. п., гдѣ свертываются и засыхаютъ Весной танцоры оживаютъ и снова принимаются за свое круговращеніе. Въ куколкѣ крылья бабочки сложены. Оболочка ея или лопается сама, или продырявливается при помощи жидкости, выпускаемой изо рта заключеннаго въ ней мотылька. У бабочки, какъ и у всѣхъ насѣкомыхъ, 6 ногъ, прикрѣпленныхъ къ груди. На лбу маленькіе простые глаза, по бокамъ головы—сложные, которые иногда и состоятъ изъ 12,000 простыхъ (мертвая голова); всего, значитъ, у нихъ можетъ быть до 25,000 простыхъ глазъ. Ротъ очень маленькій, не приносящей имъ никакой пользы. Сосутъ цвѣточный сокъ хоботкомъ. У нѣкоторыхъ нѣтъ совсѣмъ ни рта, ни хоботка. Онѣ вполнѣ „воздушны“, такъ какъ ничего не ѣдятъ, живутъ одинъ только день и, положивъ яица, умираютъ. Цвѣтъ крыльевъ зависитъ отъ краски той пыли, которою они покрыты. Подъ микроскопомъ пылинки принимаютъ видъ чешуекъ, имѣющихъ ту или другую форму и расположенныхъ правильными рядами на прозрачной ткани крыла. Отливъ цвѣтовъ, замѣчаемый на крыльяхъ нѣкоторыхъ бабочекъ, происходитъ отъ неодинаковой окраски наружной и исподней сторонъ чешуекъ. Чешуйки играютъ такую же роль по отношенію къ крыльямъ бабочекъ, какую перья выполняютъ въ крыльяхъ птицъ. Если удалить ихъ (пыль съ крыла бабочки стирается отъ легкаго прикосновенія), то бабочка теряетъ способность летать. Бабочки бываютъ дневныя, сумеречныя и ночныя. Нравы ихъ различны. Въ Европѣ ихъ насчитываютъ до 5,000 видовъ (500 дневныхъ, 200 шелкопрядовъ, 300 сумеречныхъ, 1,000 совиныхъ, 659 геометръ, 2,360 листовертокъ и молей).

2. Заяцъ.

Заяцъ не умѣетъ ни строить, ни рыть; поэтому зимой терпитъ страшный холодъ, а лѣтомъ—зной. Къ лѣту онъ линяетъ, мѣняя теплую мѣховую шубку на драповое коричневое пальто. Заячья любовь предупреждетъ весну; въ февралѣ происходитъ уже первый пометъ. Для этого на пашнѣ самка выгребаетъ плоскую яму и устилаетъ ее листьями, мхомъ и своей собственной шерстью. Число дѣтей—отъ 1 до 7. Гнѣздо скрывается матерью даже отъ отца: онъ — „молодецъ противъ овецъ“, и въ недобрый часъ можетъ расправиться съ своимъ потомствомъ такъ же, какъ голодная кошка обходится съ мышами. Въ случаѣ преслѣдованія, хитрая зайчиха дѣлаетъ около гнѣзда нѣсколько скачковъ по сторонамъ и уже потомъ впрыгиваетъ въ гнѣздо. Зайчата родятся зрячими. Вслѣдствіе короткихъ вѣкъ, ихъ глаза не закрываются даже во время сна. Кормленіе грудью продолжается въ теченіи 3 недѣль. На четвертую зайчики начинаютъ щипать травку и дѣлаются самостоятельными. Черезъ полгода они дѣлаются отцами. Такимъ образомъ годовалый заяцъ уже дѣдушка. Самки мечутъ отъ 2 до 3 разъ въ годъ. Одна пара зайцевъ приноситъ въ 1-й годъ 8 паръ, а на 4-й уже годъ могла бы дать потомство, доходящее до 10,000 недѣлимыхъ (во 2-й годъ 150, въ 3-й—1,000). Вѣкъ зайца отъ 6 до 10 лѣтъ. Но большей частью они погибаютъ ранѣе: охотники, лисицы, ласки, куницы, вороны, соколы, коршуны постояно ихъ преслѣдуютъ. Прислушиваясь къ отдаленному шуму, предвѣщающему опасность, заяцъ становится на заднія лапки. На гору ему бѣжать легче, чѣмъ подъ гору, такъ какъ заднія его ноги длиннѣе переднихъ. Настигаемый погонею, онъ часто спасается отъ опасности, дѣлая быстрый крутой поворотъ въ сторону. У зайцевъ есть свой мимическій языкъ. Такъ самка, опасаясь произвести шумъ, сзываетъ своихъ дѣтей... ушами, сближая ихъ вмѣстѣ. Зайцы страшно истребляютъ овощи и обгрызаютъ зимой кору съ молодыхъ деревьевъ. Изъ ихъ шерсти валяютъ войлокъ на шляпы; мѣхъ ихъ идетъ на зимнія перчатки и шубы.

3. Картофель.

Картофель, питающій въ настоящее время милліоны людей, тѣмъ не менѣе однако принадлежитъ къ семейству ядовитыхъ растеній (семейство пасленовыхъ); его ближайшіе родственники—сонная одурь (белладона), дурманъ, бѣлена, мандрагора и др. Дикій картофель ядовитъ и вонючъ, его могутъ ѣсть только нѣкоторыя гусеницы, скотъ же обращается къ нему неохотно, по-

тому что клубни его мелки, водянисты и горьки. Теперешній вкусъ, величину и питательность онъ получилъ только послѣ 300-лѣтняго за нимъ ухода, когда онъ въ первый разъ былъ привезенъ въ Европу изъ Америки (Чили). Хорошій кортофель родится на разрыхленной не тяжелой землѣ, требуетъ окопки и полки (полоть). При благопріятныхъ условіяхъ клубни (картофелины) родятся величиною съ кулакъ, богаты крахмаломъ, сладки. Кромѣ непосредственнаго употребленія въ пищу и приготовленія крахмала, изъ него добываютъ патоку, картофельное саго, гонятъ водку, спиртъ, дѣлаютъ пиво. Листья картофеля темнозеленаго цвѣта, грубы на-ощупь, непріятно пахнутъ; цвѣтки не отличаются красотой (бѣлые или красно-лиловаго цвѣта). Ягодъ не ѣстъ даже и скотъ. Что касается до клубней, то они въ 20 разъ менѣе питательны чѣмъ мясо и въ 7 разъ менѣе. чѣмъ хлѣбъ. Отсюда становится ясно, что онъ трудноваримъ и составляетъ тажелую пищу. Тѣмъ не менѣе, есть цѣлыя страны, въ которыхъ онъ играетъ роль хлѣба, напр. Ирландія. Такая невыгодная замѣна не обходится даромъ населенію, которое съ каждымъ десятилѣтіемъ все болѣе и болѣе слабѣетъ и вырождается. Прежде картофельные клубни считались корнями; но теперь доказано, что это ни что иное какъ утолщенныя подземныя *вѣтви* растенія; чешуйчатые листочки на молодыхъ картофелинахъ расположены такъ-же, какъ на вѣтвяхъ, т. е. по спиральной линіи (винтообразно), затѣмъ въ углу каждой чешуйки выростаетъ почка-глазокъ (чего конечно не могло бы быть на корняхъ), откуда выходятъ новые стебельки. Честь открытія картофеля принадлежитъ англійскому моряку Францу Драке, который вывезъ его изъ Чили въ XVI столѣтіи. Побѣды этого генерала давно забыты, а картофельный вѣнокъ лучше всякихъ лавровъ продолжаетъ зеленѣть на его челѣ. Теперь неурожай хлѣба не такъ страшенъ. Морозъ дѣйствуетъ гибельно на колосья поверхъ земли, но не можетъ добраться до картофеля. Прежде во время неурожая ѣли крапиву, въ настоящее же время ѣдятъ картофель. Распространеніе картофеля въ первое время встрѣтило, какъ у насъ, такъ и заграницей, сопротивленіе со стороны крестьянъ, которыхъ помѣщики заставляли его разводить; народъ принималъ эти принужденія за причуду помѣщиковъ, за ихъ капризъ, за желаніе повредить ему „зельемъ“ (тогда картофель не былъ еще такъ вкусенъ какъ теперь). Безпорядки, возникшіе изъ подобныхъ отношеній крестьянъ къ навязываемымъ имъ благодѣяніямъ, иногда принимали такіе формы и размѣры, что ихъ приходилось прекращать при помощи вооруженной силы. Въ исторіи за ними сохранилось названіе „картофельныхъ бунтовъ“. У насъ, въ Россіи, картофель сталъ разводиться лишь во время Екатерины II, т. е. съ небольшимъ сто лѣтъ тому назадъ. Картофель иногда подвергается то тамъ, то здѣсь особаго рода эпидемической болѣзни, выражающейся тѣмъ, что его стебель и листья покрываются

черными пятнами, ботва засыхаетъ и превращается въ порошокъ, клубни гніютъ и издаютъ непріятный запахъ, причемъ конечно вкусъ ихъ дѣлается противнымъ.

4. Лѣсъ.

Программа: Лѣсь и садъ (сходство и различіе). Что такое опушка лѣса, чаща, дремучій лѣсъ, дѣвственный лѣсъ? — Хвойный и лиственный лѣсъ. — Отчего въ лѣсу прохладно и сыро, лѣтомъ холоднѣе чѣмъ въ полѣ, а зимою теплѣе? — Почему въ лѣсу не слѣдуетъ сгребать всѣхъ падающихъ листьевъ съ земли? Какія у насъ водятся лѣсныя деревья, лиственныя (ольха, береза, липа, дубъ, кленъ и пр.) и хвойныя (ель, сосна, пихта, лиственница)? На что они идутъ, т. е. на какія подѣлки? Какая почва нужна каждому дереву (напр. ели — глинистая, соснѣ — песчаная)? Способъ распространенія корней въ почвѣ. Распознаваніе почвы по растеніямъ (Соковнинъ). Лѣсныя деревья жаркихъ странъ (лимоны, апельсины, пальмы). Лѣсныя растенія: цвѣтковыя, ягоды, грибы; ихъ употребленіе въ пищу; лекарственныя. Лѣсные звѣри, птицы и насѣкомыя (главнѣйшіе представители).

5. Мышь (полевая).

Полевая мышь живетъ въ норкахъ, устланныхъ соломой и листьями. Цвѣтъ шерсти темно-желтый на спинѣ и сѣрый—на брюшкѣ. Питается хлѣбными зернами, листьями, кореньями, рѣпой, картофелемъ, червями и жуками. Собираетъ на зиму запасы. Мечетъ дѣтенышей по 6 разъ въ одно лѣто, по 6—7 за каждый. Къ концу лѣта потомство одной пары можетъ дойти до 800 штукъ. Для истребленія ихъ на поляхъ буравятъ ямки съ гладкими стѣнками. Они много терпятъ отъ сырачей, соколовъ, копчиковъ, совъ, куницъ. При недостаткѣ корма, переселяются изъ одной мѣстности въ другую стаями, доходящими иногда до нѣсколькихъ десятковъ тысячъ, причемъ не останавливаются даже передъ широкими рѣками, переходя ихъ вплавь. Тутъ щуки являются ихъ акулами. При переселеніяхъ нерѣдко подвергаются повальнымъ болѣзнямъ и гибнутъ сотнями, тысячами, иногда же погибаетъ вся стая.

6. Рѣпа.

Рѣпа бываетъ яровая и озимая. У озимой рѣпы сначала появляются двѣ сѣмянодоли, затѣмъ изъ ихъ середины выходятъ корневые, перистые, покрытые волосками листья. Это — зимняя шубка

растенія. Цвѣтокъ рѣпы состоитъ изъ 4 лепестковъ, расположенныхъ крестъ-на-крестъ (семейство крестоцвѣтныхъ) и сидящихъ въ двулистовой чашечкѣ. Въ цвѣткѣ 6 тычинокъ. Завязь съ однимъ столбикомъ и рыльцемъ. Цвѣточный зонтикъ рѣпы выше листьевъ, сурѣпицы—ниже. На днѣ каждаго цвѣтка медовая железка. Плодъ—стручекъ съ тонкой кожистой продольной перепонкой, по обѣимъ сторонамъ которой расположены сѣмена темно-сѣраго цвѣта, величиною съ булавочную головку, очень похожій по виду на макъ. Изъ сѣмянъ приготовляютъ масла. Стручковая мякоть идетъ на кормъ скоту. Ботва можетъ служить салатомъ. Рѣпа цвѣтетъ въ самомъ началѣ всхода хлѣбовъ. Засѣянное ею поле представляетъ въ это время богатый золотистый коверъ, далеко распространяющій медовый ароматическій запахъ, который привлекаетъ къ нему множество пчелъ. На рѣпѣ живетъ особый видъ моли, извѣстный подъ именемъ рѣпнаго флейщика. Вмѣстѣ съ ростомъ рѣпы увеличивается число ея хищниковъ: гусеницы капустницы (всѣмъ извѣстная бѣлая бабочка), долгоносики, кузнечики, травяныя вши и пр. собираютъ съ нея обильную дань. Осенью рѣпное поле служитъ столомъ для жаворонковъ. Зимой тутъ раздолье зайцамъ, куропаткамъ, дрофамъ. Они ѣдятъ большею частью крупные листья, безъ которыхъ растеніе легко можетъ обойтись; всего важнѣе для него серединный стебелекъ.

7. **Водяная ящерица** (тритонъ).

Тритоны не кусаются и не ядовиты. Брюшко и нижняя часть тѣла оранжевыя, хвостъ длиннѣе тѣла. Весной цвѣта тритона дѣлаются ярче, и у самца вырастаетъ вдоль спины перепончатый зубчатый гребень. Питаются водяныя ящерицы живностью—водяными жуками, личинками, червями, а не растительной пищей. Иногда выползаютъ на берегъ и здѣсь ищутъ во мху раковинъ, улитокъ и проч. Самка кладетъ каждое изъ своихъ яичекъ отдѣльно, прикрѣпляя ихъ къ листьямъ. Они немного болѣе булавочной головки, прозрачны и даютъ возможность наблюдать происходящее внутри желтка развитіе зародыша. Вылупленіе изъ яйца происходитъ на 14-й день. Вылупившійся тритонъ не длиннѣе половины ногтя и дотого прозраченъ, что черезъ его кожу видны всѣ внутренности. Рождается онъ слѣпымъ, безъ ногъ и рта, причемъ воздухъ вдыхаетъ жабрами. Все, чѣмъ онъ располагаетъ въ это время, — хвостъ. Ротъ и глаза появляются черезъ нѣсколько дней.—Любимой пищей молодыхъ птенцовъ служитъ рыбья икра; растутъ такъ же быстро, какъ и лягушки. Сначала являются переднія, а потомъ уже заднія ноги (у лягушекъ и жабъ — наоборотъ). По мѣрѣ развитія животнаго, его жабры дѣлаются все меньше и меньше, и нако-

нецъ пропадаютъ совсѣмъ, смѣняясь легкими; вмѣстѣ съ этимъ — какъ это понятно само собою—они все чаще и чаще начинаютъ нуждаться въ свободномъ воздухѣ и всплываютъ наверхъ. Тритоны очень живучи: оторванная нога или хвостъ выростаютъ у нихъ снова въ теченіи какихъ-нибудь 2—3 недѣль; животное съ откушенной на $^3/_4$ головой плавало и жило нѣсколько мѣсяцевъ въ прудѣ, какъ ни въ чемъ не бывало. Водяныя ящерицы нѣсколько разъ въ году мѣняютъ свою шкурку и, являясь въ новой, съѣдаютъ старую. Зимуютъ тритоны въ тинѣ, гдѣ все это время года спятъ вмѣстѣ съ лягушками и жабами. У насъ всего чаще встрѣчается видъ тритона длиною съ кисть руки. Его очень интересно имѣть въ акваріумѣ: земляныя ящерицы въ раздраженномъ состояніи выпускаютъ изъ себя ѣдкую жидкость; а онъ, какъ мы уже сказали, *совершенно* безвреденъ.

ИЗДАНІЯ Ф. ПАВЛЕНКОВА.

ТРИСТА ПИСЬМЕННЫХЪ РАБОТЪ. Задачи для упражненій на письмѣ для всѣхъ 3-хъ отдѣленій начальной школы. Н. А. Корфа. 2-е изд. Ц. 15 к.

ПЕРВОНАЧАЛЬНОЕ ПРАВОПИСАНІЕ. 40 диктовокъ съ указаніемъ грам. правилъ. Н. Корфа. Ц. 12 к.

СБОРНИКЪ ЗАДАЧЪ ПО РУССКОМУ ПРАВОПИСАНІЮ. Разыграева: 1. Элементарныя свѣд. о правоп. словъ. Ц. 50 к. 2. Систематическія свѣд. о правоп. словъ. Ц. 50 к. 3. Элемент. свѣдѣнія о знакахъ препинанія. Ц. 35 к. 4. Систем. свѣдѣнія о знакахъ препинанія. Ц. 35 к.

СБОРНИКЪ АРИѲМЕТИЧЕСКИХЪ ЗАДАЧЪ Лубенца. 7-е изданіе (около 2000 задачъ и 3000 численныхъ примѣровъ). Ц. 40 к. Тотъ же „Сборникъ" по частямъ: Годъ I—12 к. Годъ II—15 к. Годъ III—20 к.

СБОРНИКЪ АЛГЕБРИЧЕСКИХЪ ЗАДАЧЪ. М. Т. Савицкаго. Ц. 40 к.

КРАТКАЯ ФИЗИКА. М. Герасимова. Съ 96 рис. Ц. 1 р.

ПЕРВОЕ ЗНАКОМСТВО СЪ ФИЗИКОЙ. М. Герасимова. Подъ ред. О. Хвольсона. Съ 96 рис. Ц. 50 к.

ДЕШЕВЫЙ ГЕОГРАФИЧЕСКІЙ АТЛАСЪ. Десять раскрашен. картъ. Ц. 25 к.

ОЧЕРКИ НОВѢЙШЕЙ ИСТОРІИ. И. И. Григоровича. 5-е изд. Съ 52 портретами Ц. 2 р. Въ переплетѣ—2 р. 75 к.

ПЕРВЫЯ ПОНЯТІЯ О ЗООЛОГІИ. Поля Бера. Переводъ подъ редакціей проф. Мечникова. Съ 345 рис. 2-е изд. съ портретомъ автора. Ц. 1 р. Въ папкѣ 1 р. 20 к.; въ переп. 1 р. 50 к.

КРАТКІЙ КУРСЪ БОТАНИКИ. М. Сіязова. Съ 118 рис. Спб. 1888 г. Ц. 50 к.

ОБЩЕДОСТУПНОЕ ЗЕМЛЕМѢРІЕ. А. Колтановскаго. Болѣе 280 рис. въ текстѣ. Ц. 75 к.

Популярно-научныя изданія

ЭЛЕКТРИЧЕСКОЕ ОСВѢЩЕНІЕ, въ примѣненіи къ жизни и военному искуству. Составилъ *В. Чиколевъ*, съ 151 рис., ц. 2 р. 50 к.

ЧУДЕСА ТЕХНИКИ И ЭЛЕКТРИЧЕСТВА *В. Чиколева*. ц. 30 к.

О БЕЗОПАСНОСТИ ЭЛЕКТРИЧЕСКАГО ОСВѢЩЕНІЯ *В. Чиколева*, съ 6 рисунками, ц. 25 к.

ЭЛЕКТРИЧЕСТВО И МАГНИТИЗМЪ *А. Гано* и *Ж. Маневрье*. Переводъ *Ф. Павленкова*, *В. Черкасова* и *С. Степанова*. Съ 340 рис., цѣна 1 р. 50 к.

СПРАВОЧНАЯ КНИЖКА ПО ЭЛЕКТРОТЕХНИКѢ *В. Чиколева*, ц. 75 к.

ПОПУЛЯРНЫЯ ЛЕКЦІИ ОБЪ ЭЛЕКТРИЧЕСТВѢ И МАГНИТИЗМѢ. Д-ра физ. *О. Хвольсона*. Съ 230 рис. 2-е изданіе. ц. 2 р.

ГЛАВНѢЙШІЯ ПРИЛОЖЕНІЯ ЭЛЕКТРИЧЕСТВА. *Э. Госпиталье*. Пер. *С. Степанова*, со множествомъ рис., 2-е изд., ц. 2 р. 50 к.

ЭЛЕКТРИЧЕСТВО ВЪ ДОМАШНЕМЪ БЫТУ *Э. Госпиталье*. Переводъ съ франц. *С. Степанова*. Со множествомъ рис., ц. 2 р.

ЧТО СДѢЛАЛЪ ДЛЯ НАУКИ Ч. ДАРВИНЪ? Популярный обзоръ его трудовъ, составленный *Гексли*, *Гейки*, *Дайеромъ* и *Романесомъ*. Съ портретомъ Дарвина, гравиров. на стали. Переводъ *Г. Лопатина*, ц. 75 к.

ПСИХОЛОГІЯ ВЕЛИКИХЪ ЛЮДЕЙ, профессора *Жоли*, ц. 1 р. 25 к.

ГЕНІАЛЬНОСТЬ И ПОМѢШАТЕЛЬСТВО. *Ц. Ломброзо*. Параллель между великими людьми и помѣшанными. Переводъ съ 4-го итальянскаго изданія *К. Тетюшиновой*. Съ портретомъ автора и рисунками, ц. 2 р.

ХЛѢБНЫЙ ЖУКЪ. Чтеніе для народа, съ 3 рис. *Н. Корфа*. ц. 10 к.

СОЦІАЛЬНАЯ ЖИЗНЬ ЖИВОТНЫХЪ. Опытъ сравнительной психологіи съ прибавленіемъ краткой исторіи соціологіи. *Эспинаса*. Перевелъ со 2-го французскаго изданія *Ф. Павленковъ*. 500 стр., ц. 2 р. 50 к.

ВРЕДНЫЯ ПОЛЕВЫЯ НАСѢКОМЫЯ. Сос. *Иверсенъ*, съ 43 рис., ц. 80 к.

ВОЗДУШНОЕ САДОВОДСТВО. *Н. Жуковскаго*. Со многими рисунками. Цѣна 50 коп.

ЧАСТНАЯ МЕДИЦИНСКАЯ ДІАГНОСТИКА. Руководство для практическихъ врачей. Сост. профессоръ *Да-Коста*. Перевелъ съ нѣмецкаго, по рекомендаціи проф. *В. Манассеина*, д-ръ *Д. Фридбергъ*, 704 стр. съ 43-мя рис. ц. 3 р. 50 к.

ЕДИНСТВО ФИЗИЧЕСКИХЪ СИЛЪ. Опытъ популярной естественно-научной философіи, *А. Секки*. Перев. съ франц. *Ф. Павленковъ*, 2-е изд., ц. 2 р. 50 к.

ПРАКТИЧЕСКІЙ КУРСЪ ФИЗІОЛОГІИ. *Бурдонъ Сандерсона*. Переработанъ русскими профессорами *И. Сѣченовымъ*, *В. Ковалевскимъ*, *А. Данилевскимъ*, *В. Данилевскимъ*, *Н. Введенскимъ* и *В. Михайловымъ*. Со многими рисунками. Цѣна за 2 тома 5 р.

Литература, публицистика и законовѣдѣніе.

1. СОЧИНЕНІЯ ПУШКИНА. Съ портретами, біографіей и 500 письмами. Полное собраніе въ 1-мъ томѣ и въ 10 томахъ. Цѣна 1 томнаго и 10-томнаго изданія одна и таже: безъ карт.—1 р. 50 к. Съ картин.—2 р. 50 к. На лучшей бумагѣ—на 50 к. дороже. За переплеты: для 1-томнаго изданія—40 к. и 1 р. Для 10-томнаго (5 переплетовъ) 1 р. и 2 р.
2. СОЧИНЕНІЯ ПУШКИНА. Полное собраніе стихотвореній и вся беллетристика въ прозѣ (т. е. безъ историческихъ и критическихъ очерковъ и безъ писемъ). Въ одномъ томѣ (1006 страницъ). Съ біографіей, портретами, сценой дуэли и снимкомъ почерка Пушкина. Цѣна—1 р. Съ картин.—2 р.
3. СТИХОТВОРЕНІЯ ПУШКИНА. Полное собраніе Съ портретами, біографіей и пр. Въ одномъ томѣ (770 стр.) Цѣна безъ картинъ—75 к. Съ картинами—1 р. 25 к.
4. БОЛЬШОЙ АЛЬБОМЪ къ „Сочиненіямъ Пушкина". Составленъ по рисункамъ художниковъ: Васнецова, Загорскаго, Земцова, Каменева, Каразина, Крюкова, Лебедева, Малышева, Матэ, Панова и Штейна. 44 иллюстраціи съ подписями, портретомъ и снимкомъ съ почерка. Цѣна въ папкѣ 1 р. 50 к.
5. МАЛЫЙ АЛЬБОМЪ. къ „Сочиненіямъ Пушкина". Тѣ же иллюстраціи, но меньшаго формата. Рѣзаны на деревѣ нашими лучшими граверами. Ц. въ каленкор. переплетѣ—1 р. 25 к.

СОЧИНЕНІЯ ГЛѢБА УСПЕНСКАГО. Полное собраніе въ 2 томахъ, съ портретомъ автора и статьей о его литературныхъ трудахъ. Цѣна за два тома—3 р.

ТУРГЕНЕВЪ О РУССКОМЪ НАРОДѢ. Чтеніе для народа. Съ портретомъ И. С. Тургенева. Ц. 15 к.

БІОГРАФІИ ОБРАЗЦОВЫХЪ РУССКИХЪ ПИСАТЕЛЕЙ. Павлова. Съ 11-ю портретами. Цѣна 25 к.

ВЪ ПОИСКАХЪ ЗА ИСТИНОЙ. Макса Нордау. Перев. съ 4 нѣм. изданія Эл. Зауеръ Ц. 2 р.

БЕСѢДЫ О ЗАКОНАХЪ И ПОРЯДКАХЪ. (Азбука законовѣдѣнія) для грамотныхъ крестьянъ. С. Горянской, подъ редакціей Я. Абрамова. Ц. 15 коп.

ЗАКОНЫ О ГРАЖДАНСКИХЪ ДОГОВОРАХЪ, общепонятно изложенные и объясненные. Составилъ Фармаковскій. Изданіе 4-е, дополненное. Ц. 1 р. 25 к.

РОЛЬ ОБЩЕСТВЕННАГО МНѢНІЯ ВЪ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ЖИЗНИ. Проф. Гольцендорфа. Ц. 75 коп.

НОВѢЙШІЕ РУССКІЕ ПИСАТЕЛИ. Хрестоматія для старшихъ классовъ гимназій и книга для домаш. чтенія. А. Цвѣткова. Съ 7 портретами и біографич. словаремъ. Ц. 3 р.

ОЧЕРКИ САМОУПРАВЛЕНІЯ (земскаго, городскаго и сельскаго). С. Приклонскаго. Ц. 2 р.

БОРЬБА СЪ ЗЕМЕЛЬНЫМЪ ХИЩНИЧЕСТВОМЪ. Бытовые очерки И. Тимощенкова. Съ предисловіемъ А. Скабичевскаго. Цѣна 1 р.

БРЮХО ПЕТЕРБУРГА. Общественно-физіологическіе очерки А. Бахтіарова. Спб. 1888 г. Цѣна 1 р. 50 к.

Дозвол. цензурою. С.-Петербургъ, 27 Іюля 1888 г. Типогр. Товарищ. „Общественн. Польза", Б. Подъяч., № 39.

